NÉPMÍVELÉS

SZERKESZTETTÉK

BÁRCZY ISTVÁN és WESZELY ÖDÖN

I. KÖTET

(1—6. FÜZET)

BUDAPEST

FRANKLIN-TÁRSULAT

MAGYAR IROD. INTÉZET ÉS KÖNYVNYOMDA

1906

E kötet írói:

Ágotai Béla
Ágotai Lajos
Alexander Bernát
Ambrus Zoltán
Bárczy István
Bardócz Pál
Bély Mihály
Benedek Elek
Csízik Gyula
Dorogsághy Dénesné
Fábián Irma
Finászy Ernő
Füzesi Márton
Freund Vilma
Gróh István
Guttenberg Pál
Halász Sarolta
Hajós Lajos dr.
Havas István
Hegedűs Ármin
Jablonkay Géza
Kármán Mór
Kabdebó Gyula
Kelen Ferenc
Kriesch Aladár
Krausz Jakab
Lyka Károly
Medgyasszay István
Mihály József dr.
Mustó Béla
Nagy László
Nagy Sándor
Náray-Szabó Sándor
Ozorai Frigyes
Riedl Frigyes
Sebestyénné Stetina Ilona
Solymossy Sándor
Szabó Sándor dr.
Szalay Béla dr.
Sziklás Adolf
Sztojanovits Jenő
Teleki Sándor gróf
Tóth Kálmán (egri)
Tóth Kálmánné (egri)
Weszely Ödön
Wildner Ödön
Wolfner Pál.

E kötet művészi munkatársai:

Bentheim Artur
Hendrich Antal
Kriesch Aladár
Lakatos Artur
Meyer Antal
Nagy Lázár
Nagy Sándor
Prenoszil Sándor
Vögerl Rezső
Vesztróczy Manó.

FRANKLIN-TÁRSULAT NYOMDÁJA.

TARTALOM.

Közmívelődés. Lap

Bárczy István: Harangszó ... 3
Finánczy Ernő: Száz esztendő előtt ... 5
Gárdonyi Géza: Új szántás, új vetés ... 12
Kármán Mór dr.: Állam és egyház viszonya ... 21
Teleki Sándor gróf: Népmívelés ... 34
Nagy Sándor: Hol kezdődik a nevelés? ... 43
« « Uj nevelés, új élet ... 192
Ambrus Zoltán: A szinház mint nevelő ... 47
Lyka Károly: A tanulás iskolája ... 179
Weszely Ödön: A jövő iskolái ... 355

Kisdedóvás.

Bardócz Pál: Kisdednevelés ... 54
Fábián Irma: A gyermek játéka ... 370
A kisdednevelés külföldön *(H+B.)* ... 197
A kisdedek tanítása ... 56
Rajzolás az óvodában ... 199
A mintaóvoda ... 200
A szlöjd a kisdedóvó szolgálatában ... 372

Elemi népoktatás.

Wolfner Pál dr.: Hogyan tanítsunk történelmet ... 57
Sziklás Adolf: Elemi népoktatásunk bajai ... 373
Az elemi iskolai új irófüzetekről *(Bcz.)* ... 201
A polgári jogok és kötelességek tanítása *(J. G. d.)* ... 376
Népnevelési ügyek a porosz képviselőházban *(Szf.)* ... 202
Az osztrák hivatalos tanítóegyletek ... 67
A testi fenyíték az osztrák iskolákban ... 67
A templom és iskola osztozkodása az oktatás idején ... 67
Az oktatás idejéről ... 68
A történelem oktatása Franciaországban ... 68
Roosevelt az amerikai tanítósághoz ... 207
A német elemi iskolák osztályainak látogatottsága ... 207

Lap

A népoktatás Zürichben ... 208
Elszász-Lotharingia ... 208

Továbbképző iskolák.

Doroghsághy Dénesné: Háztartási népiskolák ... 71
Kelen Ferenc dr.: A kereskedőtanulók képzéséről ... 77
Általános és gazdasági irányú ismétlő iskolák *(Ss.)* ... 69
Mesterinas iskoláink *(Sz.)* ... 74
A leányok továbbképzése Németországban *(Tk-né)* ... 210
A német továbbképző iskolák jelene ... 380
Az alsófokú kereskedelmi oktatás Belgiumban ... 382
Németországi továbbképző iskolák ... 73
Háztartási iskolák Franciaországban ... 212
A továbbképző iskolák jelentősége ... 212
Hamburgi továbbképző iskolák ... 213
A kereskedelmi leányinasok iskolázása ... 213
A testi fenyítés az iparos tanonciskolában ... 214
Inasiskolák a polgári iskolákban ... 214

Polgári fiúiskolák.

Sziklás Adolf: Polgári iskoláink ... 80
A fővárosi polgári fiúiskolák tantervének módosítása ... 215
Mozgalmak az osztrák polgári iskolák köréből ... 386
A fővárosi polgári iskolák évvégi vizsgálatai ... 216
Polgári iskola 17 jogosítással ... 387
«Polgári Iskola» ... 388

Nőnevelés.

Sebestyénné Stetina Ilona: A nőnevelés feladatai ... 83
Freund Vilma: Női kézimunka-oktatásunk ujjászervezése ... 218
Mustó Béla: Nőnevelés az Egyesült-Államokban ... 389
Az iskolafelügyelet és a nők ... 393
Berlin város és a tanítónők ... 303

Tanítóképzés.

Mihály József: A francia tanítóképzés ... 228
A tanítóképzés fejlődésének iránya *(Wy.)* ... 86
Tanítójelöltek gyakorlati kiképzése *(Wy.)* ... 395
A módszertan tanítása *(—ly.)* ... 230
A szász tanítók a tanítóképzésről ... 88
A morva tanítók a tanítóképzésről ... 89
Tanítóképző tanári állások szervezése Bajorországban ... 89
A tanítóképzés reformja ... 90

Lap

A bécsi Pedagogium ujjászervezése ... 90
A francia tanítóképzés és a katonai szolgálat ... 91
Szünidei tanfolyamok ... 91
A módszertan tanítása ... 92
Utasítások a tanítóképző-intézeti tantervhez ... 93
A pedagogiai akadémia ... 398
A tanítóképző tanárok gyűlése ... 399
Szünidei tanfolyamok ... 400

Testi nevelés.

Bély Mihály: A test gyakorlása ... 93
« « Tapasztalataim az athéni olympiadon ... 401
Testi nevelés az Egyesült-Államokban ... 232
Uszás tanítása az iskolában ... 95
A bécsi «Jugendspielverein» és a háziurak ... 95

Művészi képzés.

Nagy László: Gyermekművészeti kiállítás ... 96
Ágotai Lajos: A rajzolás tanításának reformja ... 233
Csizik Gyula: A művészi képzés kérdése és az iskola ... 407
Az új rajzoktatás ... 102
Esztetikai nevelés a skótoknál ... 103

Zenetanítás.

Sztojanovits Jenő: A zene az iskolában ... 104
« « Az ének az elemi iskolában ... 239
« « Hangváltozás ... 416
Énekoktatási tanfolyam ... 105
Magyar klasszikus zene ... 243
Elemi iskolás tanulók monstre-hangversenye ... 420
Hetenként egy óra ének ... 421

Nevelő kézimunka.

Guttenberg Pál: A slöjd multjából ... 106
Füzesi Márton: Tapasztalatok a slöjdoktatás köréből ... 244
Lohr Lajos: Az iskolai kézimunkaoktatás jelene ... 422

Iskolai egészségügy.

Szalay Béla dr.: A tanulók szemeinek megvizsgálása ... 110
Szabó Sándor dr.: Mintaszerű iskolaépület ... 249
A német iskola-orvosok kongresszusa ... 424
Iskolai gyermekek fogainak ápolása ... 112
Iskolai egészségügyi kongresszus ... 113
Iskola-orvosok ... 113

Lap

Szünidei ellenőrzés ... 114
Az iskola-orvosi intézmény jövője ... 114
New-Yorki vizsgálati eredmények ... 254
Berlini vizsgálati eredmények ... 254
A fehér-sas téri iskola ... 437

Iskolai építkezés és fölszerelés.

Hegedüs Ármin: Az iskolaház ... 115
Kabdebo Gyula: Fűtés és szellőztetés az iskolákban ... 254
Sikló, mint vészkijáró ... 258
Tantermek világítása ... 258
Az iskolaépület egészségtana ... 259
Óriás iskola ... 431
Iskolakijáratok ... 431
Minta iskola ... 432

Iskolakönyvek.

Riedl Frigyes: A tankönyvek illusztrálása ... 117
Alexander Bernát: Az olvasókönyvekről (I.) ... 260
« « Az olvasókönyvekről (II.) ... 434

Iskolai könyvtárak és ifjúsági irodalom.

Benedek Elek: Népiskolai és népkönyvtárak (I.) ... 120
Mustó Béla: Az ifjusági könyvekről ... 283
Havas István: Iskolai és tanítói könyvtárak ... 463

Iskolai közigazgatás.

Az iskolai felügyelet *(W. y.)* ... 127
Porosz törvényjavaslat a népiskolák föntartásáról. I. (A javaslat megokolása. A tanítóság állásfoglalása.) ... 130
II. (A törvényjavaslat bizottsági tárgyalásai. Felekezeti kérdések. A törvényjavaslat és a nők. A porosz városok állásfoglalása) 287
Education bill. (Az új angol népnevelési törvény) ... 466
A kormányjelentés a magyar népmívelésről ... 480
Pör az iskolatartásért ... 137
Iskolai kirándulások ... 137
Berlin iskolai statisztikája ... 137
New-York város iskolai költségvetése ... 137
Új adó a tanítói fizetések emelése céljából ... 138
Az iskola belső értéke Ausztriában ... 138
A porosz állampolgárságból el nem bocsájtott lengyel gyermek 295
Berlin főváros iskolai költségvetése ... 296
Öreg tanítók nyugdíjazása ... 296

Gyermekvédelem. Lap

Tóth Kálmán (egri): Gyermekeink védelme ... 139
A gyermekek védelme Németországban *(ETK-né)* ... 297
Franciaország gyermekvédelme *(ETK-né)* ... 486
Az elhagyott gyermekek nevelője *(My.)* ... 299
Napközi otthonok Budapesten ... 300
Dániában új gyermekvédelmi törvényt hoztak ... 301
A kiskoruak védelme Szászországban ... 489

Gyógypedagógia.

Náray-Szabó Sándor: A gyógypedagogia köre ... 141
« « A magyar gyógypedagogiai intézetek szervezete ... 302
A kormányjelentés a gyógypedagógiai intézményekről ... 490
Dadogók gyógytanfolyama ... 143
Erdei iskola ... 304
Epileptikus gyermekek az iskolában ... 305
Továbbképző iskolák gyengetehetségüek részére ... 492
Gyógypedagógiai és gyermektanulmányi tanfolyamok ... 493
Testi és lelki fogyatkozások számokban ... 493

Gyermektanulmányozás.

Hajós Lajos dr.: Az egyéniség megismerése (I.) ... 144
« « Az egyéniség megismerése (II.) ... 406
Jablonkay Géza dr.: A gyermektanulmányozás módjai ... 494
Magyar Gyermektanulmányi Társaság ... 315

Pedagógia és lélektan.

Krausz Jakab dr.: A néplélektanról ... 316
Mihály József dr.: A vizsgálatokról ... 497
Ozorai Frigyes: A gyermeknevelésről ... 501
Társadalmi nevelés *(oi.)* ... 155
A néplélek tanulmányozása *(By.)* ... 157
Új neveléstörténelem ... 318
A jövő pedagogiája ... 158
Schiller pedagogiai kézikönyve ... 320
Kisérleti lélektani és pedagógiai intézet ... 505

Népművészet.

Kriesch Aladár: A magyar népművészetének jövője ... 159
Medgyaszay István: Népünk művészetéről ... 321
Gróh István: Nemzeti törekvések építőművészetünkben ... 506
Néptudományi és népművészeti gyűlés Drezdában ... 509

Népmívelési intézmények.

Lap

Benedek Elek: Népiskolai és népkönyvtárak (II.) ... 327
Wildner Ödön: A felnőtt nép művelése ... 166
« « Népszerű színielőadások ... 332
Solymossy Sándor: Népkönyvtárak szervezése ... 511
A bécsi népháza megnyitása *(Kwö.)* ... 169
Népmívelés a hadseregben *(Kwö.)* ... 336
A budapesti VIII. ker. munkás-kaszinó és népkönyvtár *(Wr.)* 339
A Társadalomtudományok Szabad Iskolája *(Wr.)* ... 521
Népháza Zürichben ... 171
Népszerű tanfolyamok Finnországban ... 171
Küzdelem a ponyvairodalom és a rémregények ellen ... 172
Országos népjóléti hivatal Poroszországban ... 343

Különfélék.

Ozorai Frigyes: A népfajok élettana ... 344
Ispánovits Sándor: A finn népoktatásügy ötvenéves jubileuma 524
Iskolai élet Chinában *(My.)* ... 174
Művészi munkatársaink ... 349
A Népmívelés ... 350
Dai Nippon ... 350
Uj szántás, új vetés ... 351
Helyreigazítás *(Finácz Ernő)* ... 351
«Fejléceink» ... 526
A fővárosi iskolák új tankönyvei ... 526
«Jövendő» ... 527
«Munka és játék» ... 527
A «Népmívelés» ... 527

1906. jan.—febr. 1. és 2. szám.

NÉPMÍVELÉS

HAVI FOLYÓIRAT.

Szerkesztik: Bárczy István és Weszely Ödön.

A *Népmívelés* öt íves füzetekben jelenik meg minden hónap végén, a nagy szünidőben is.

Előfizetési ára: egész évre 20 korona, félévre 10 korona; tanároknak, tanitóknak, községi és körjegyzőknek 20% engedmény. — Egyes szám ára 2 korona.

A folyóiratunkban közölt cikkeket a szerzők kizárólag a *Népmívelés* számára irták, s azért ezek utánnyomása tilos.

Szerkesztőség és kiadóhivatal: Budapest, IV. Egyetem-utca 4. sz.

TARTALOM.

Bárczy István: Harangszó ... 3
Finászy Ernő: Száz esztendő előtt ... 5
Gárdonyi Géza: Uj szántás, új vetés ... 12
Kármán Mór dr.: Állam és egyház viszonya ... 21
Teleki Sándor gróf: Népmívelés ... 34
Nagy Sándor: Hol kezdődik a nevelés? ... 43
Ambrus Zoltán: A szinház mint nevelő ... 47

Kisdedóvás.

Bardócz Pál: Kisdednevelés ... 54

Elemi népoktatás.

Wolfner Pál dr.: Hogyan tanitsunk történelmet ... 57

Továbbképző népiskolák.

Általános és gazdasági ismétlő-iskolák *(Sz.)* ... 69
Dorogsághy Dénesné: Háztartási népiskolák ... 71

Ipari és kereskedelmi alsófokú iskolák.

Mesterinas iskoláink *(Sz.)* ... 74
Kelen Ferencz dr.: A kereskedő tanulók képzéséről ... 77

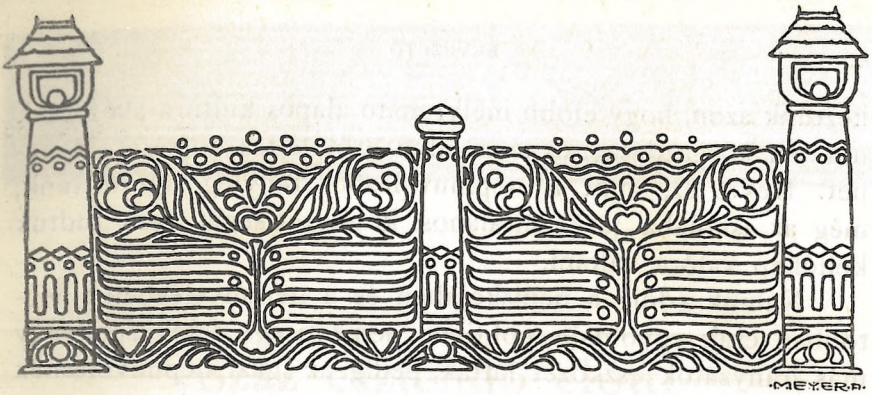
Polgári fiúiskolák.

Sziklás Adolf: Polgári iskoláink ... 80

Nőnevelés.

Sebestyénné Stetina Ilona: A nőnevelés feladatai ... 83

Tanitóképzés.
A tanitóképzés fejlődésének iránya *(wv.)* ... 86
Testi nevelés.
Bély Mihály: A test gyakorlása ... 93
Művészi képzés.
Nagy László: Gyermekművészeti kiállitás ... 96
Zenetanitás.
Sztojanovits Jenő: A zene az iskolában ... 104
Nevelő kézimunka.
Guttenberg Pál: A slöjd multjából ... 106
Iskolai egészségügy.
Szalay Béla dr.: A tanulók szemeinek megvizsgálása ... 110
Iskolai épitkezés és fölszerelés.
Hegedüs Ármin: Az iskolaház ... 115
Iskolakönyvek.
Riedl Frigyes: A tankönyvek illusztrálása ... 117
Iskolai könyvtárak és ifjuságí irodalom.
Benedek Elek: Népiskolai és népkönyvtárak. I. ... 120
Iskolai közigazgatás.
Az iskolai felügyelet *(w.y.)* ... 127
Porosz törvényjavaslat a népiskolák föntartásáról ... 130
Gyermekvédelem.
Tóth Kálmán *(egri)*: Gyermekeink védelme ... 139
Gyógypedagogia.
Náray-Szabó Sándor: A gyógypedagogia köre ... 141
Gyermektanulmányozás.
Hajós Lajos dr.: Az egyéniség megismerése ... 144
Pedagogia és lélektan.
Társadalmi nevelés *(oi.)* ... 155
A néplélek tanulmányozása *(By.)* ... 157
Népművészet.
Kriesch Aladár: A magyar nép művészetének jövője ... 159
Népmívelési intézmények.
Wildner Ödön: A felnőtt nép művelése ... 166
A bécsi népháza megnyitása *(Kwö.)* ... 169
Különfélék.
Iskolai élet Chinában *(my.)* ... 174



Harangszó.

Harangszót hallok, — a jövendő harangszavát. Templomot látok a távol messzeségben, — a magyar népműveltség templomát. Mindnyájan, akiknek lelkében él a vágyakozás egy szebb, boldogabb jövendő után, akiknek tudatában megfogant az erős hit a nagy, a mindent átható emberi műveltség erejében, — sóvárogva keressük a messzeségben az igazi emberi kultura templomát. Templomot, amelynek kapui tárva-nyitva fogadnak mindenkit, férfit és nőt, ifjút és öreget, szegényt és gazdagot. Ahol a kultura áldását élvezhesse mindenki, ahol az emberi művelődés eszközei ott vannak szabadon, hogy bárki is hozzájuk férhessen s használhassa a maga tökéletesítésére.

Az emberi élet anyagi eszközei korlátozottak, a természeti javak csak alakilag változhatnak, mennyiségükben változhatatlanok. Az emberi műveltség javai ellenben végnélkül szaporíthatók. De kétségtelen, hogy egyfelől a műveltség javainak megszerzése végett anyagi eszközökre is van szükség, másfelől a közműveltség fokozódása a közgazdaság fejlődésének leghatalmasabb és legbiztosabb eszköze. A szellemi és gazdasági kultura kölcsönös vonatkozásban állanak egymással.

Az a közgazdasági és társadalmi föllendülés, amely nálunk az elmult évtizedekben végbe ment, nem volt eléggé reális, mert mindenáron minél többet akartunk termelni, és nem igye-

keztünk azon, hogy előbb mélyreható alapos kultura alá fogjuk minden közgazdasági és társadalmi erőkifejtés forrását: a népet. Kevés az, amit a népművelésből tényleg nyujtottunk, még az iskolába járás általános kötelezettségét sem tudtuk kellőkép valóra váltani.

Nálunk eddig a népiskolában és a népmívelésben a legtöbben csak egyoldalu politikai, nemzetiségi, felekezeti vagy más irányzatok eszközét látták, pedig az igazi népmívelésnek nem lehet más célja: mint a népben az *egész* ember tökéletesítése. Ebben az értelemben a népmívelésnek ki kell terjednie mindenkire egyformán és minden emberben a testi ügyességek és gyakorlati képességek, az értelem, az esztetikai érzék, az erkölcsi erő s a hazafias és szociális érzés fejlesztésére egyaránt.

Ez a népmívelési munka az, melyhez meg akarjuk nyerni mindazok érdeklődését, munkás hozzájárulását, akik a magyar néppel állandóan érintkeznek, a nép művelésével foglalkoznak s akik erre a nemes feladatra hivatást éreznek magukban.

Magunkat is nevelve, vezessük rá a népet az egyedül eredményes kulturális munkára: az önművelésre. Keltsük fel benne a műveltség után való szomjúságot, hogy igénytelen legyen az anyagiakban s telhetetlen a művelődésre való törekvésben. Nyissuk meg számára a tiszta, igaz emberi műveltség kifogyhatatlan bőségszaruját.

És ez a törekvés időszerű, inkább mint valaha; ezen fordul meg egész jövendőnk, — ez ma a magyar nemzet létkérdése. Egyesüljünk a kultura erejébe vetett hitben, magyar népünk égő szeretetében.

BÁRCZY ISTVÁN

Száz esztendő előtt.

Most letűnt 1905. esztendőben, augusztus 30.-án volt száz éve, hogy Ferenc király a második Ratio Educationis-t jóváhagyta; s 1906 november 4.-én ülhetjük meg századik fordulóját annak a napnak, amikor ez a mű, amely 1848-ig szabályozta közoktatásunk nagyobb részét, a kir. helytartótanács üléséből szójjelküldetett. A magyar népnevelés ügyének szentelt folyóirat alig kezdheti meg illőbben pályáját, mint ha ezen évforduló jelentőségét néhány szóval méltatja.

A második Ratio a nemzeti visszahatás légkörében fogantatott. II. Józseffel sírba szállt egy kormányzati rendszer, melynek egyik kereke az iskola lett volna. A «restitutio in integrum» korszaka következett be. Az iskola is ott veszi fel a fonalat, a hol 1780-ban elejtették.* A jogfolytonosság elvének megállapításán kívül azonban más hatalmas erők törnek elé a néplélek mélységeiből; már nem elég a közjogi rend visszaállítása, hanem sokan érzik, hogy a keretet, mely eddig csak a tehetetlenségnek köszönhette nagy ellenálló erejét, nemzeti tartalommal kell megtölteni. Az 1790/1-ik évi országgyűlés által kiküldött országos tanügyi bizottság** összes tár-

* Bécsi Udv. Levélt. Staatsr. 1902 ex 1790. (A magyar udvari kancellária javasolja, hogy teljességében lépjen ismét életbe az 1777. évi Ratio. Lipót e javaslatot helyben hagyja: Ich begnehmige das Einrathen der Kanzley.)

** A bizottság elnöke: Ürményi József; tagjai: Mandich Antal és Szabó András c. püspökök; gróf Brunszvik Antal v. b. t. t., a helytartótanács tagja, Barsmegye főispánja; báró Prónay Gábor Gömörmegye főispánja; gróf Török Lajos kassai tank. főigazgató; báró Podmaniczky József helytartótanácsos; Novák Krizosztom bakony-

gyalásai fölött a nemzeti nevelés (nationalis educatio) magasztos igéje szárnyal. Egyébként is e tanácskozásoknak minden izén elárad a haladás szelleme, mely felekezeti türelmességet és a korral való benső kapcsolatok vágyát leheli, s a köznevelésben a gyakorlati szempontok figyelembevételét kívánja. Még egészen benne vagyunk az 1777. évi Ratio európai eszmekörében, melynek forrásai a nyugati felvilágosodás nagy medencéjéből erednek. S ha a regnikoláris bizottság munkálata nyomban az utolsó ülés után, 1793 végén megjelent volna, az európai és nemzeti lélek benső érintkezésétől áthatott eszmei magaslatra felemelkedő alkotással gazdagodott volna hazai iskolaügyünk.

Nem így történt. Nincs érdekesebb tanulmány, mint az 1793-ik évtől az 1805-ik évig terjedő kormányhatósági tárgyalások vizsgálata abból a szempontból, mikép faragtak le egy-egy követ a Prónay, Podmaniczky Luby, Vay és mindmegannyi más, európai műveltségű tüzes hazafi buzgólkodásával megalkotott tervezet épületéből. A nivellálás ideje volt ez, mikor lassan, de biztosan elsimított a bécsi kormány minden élt és szögletet, mely bántó lehet vala ő reá nézve. És mikor végre annyi huza-vona után a várva-várt mű nagy későn megjelent, a nationalis educatio fenkölt eszméje már csak elhalaványult alakban lép elő a bürók homályából s a szabadság lehellete már alig érzik meg. Az eszmék devalválódtak. Szintelen guvernementalis mű lett abból, ami egy évtized előtt még eget kért. Így volt ez akkortájt mindenütt Európában. Csak I. Napoleonra kell gondolni, aki épen 1806-ban, tehát a második Ratio kibocsátása évében, szorította az Université vaskeretébe a rend és fegyelem jelszavai alatt a francia közoktatást.

béli bencés apát; Luby Károly szatmármegyei alispán; Vay István Szabolcsmegye követe; Melczer László Borsodmegye követe; Péchy Mihály Kisszeben város követe. Ezekhez járult a helytartótanács egész tanulmányi bizottsága: Makó Pál, Szerdahelyi György (az 1806. évi Ratio főszerkesztője), Klobusiczky József, Vezza Gábor, Petheő Jakab. V. ö. A magyarorsz. középisk. multja és jelene c. művem 57. k. lapjait, hol kivonatosan közöltem e tárgyalásokat. Talán egyszer sorját kerithetem a részletes feldolgozásnak is, mert az anyag legnagyobb része együtt van. V. ö. továbbá Péterfy Sándor: A magyar elemi isk. népoktatás I. füz. Budapest, 1896. 117 kk. ll.

Az előretörő szellemnek e megfogyatkozása mellett is igen nevezetes határkövet jelöl a második Ratio hazai közoktatásunk történetében. Nem a jövőbe tekint, nem tűz ki új eszményeket; inkább csak leszűri azt, amit az elmult idők rohamos eseményei szertelen sokaságban felvetettek; inkább rostál, helyreigazít, mint újat teremt; inkább rendbeszedi a meglevőt, mintsem alkot és eszméket termel, — de ép ez a kiforrottság, mely jellemzi, ez a biztos és széles talapzat, melyre az új szabálykönyv helyezkedik, adja meg neki nagy jelentőségét. Az 1777-ik évi Ratio igazi reform-mű, merész koncepció, mely új eszméinek tömegével, új irányaival, a hagyományos iskolai rend merő tagadásával elvi szempontból óriási fordulatot jelent a köznevelés eszményeiben; az 1806. évi Ratio lelkiismeretes és alapos revizió eredménye; szerényebb célokkal, de a célok teljes elérésének reményével; a tényleges viszonyokat figyelembe vevő eszközökkel, a megalkuvás nyilvánságos jeleivel, de a középszert jellemző mérséklet és ingathatatlanság ama tulajdonaival, melyek a gyakorlati megvalósítás terén oly becsesek szoktak lenni. Nem lehet nagyobb dicséret egy tanrendszerre nézve, mint ha úgy van megalkotva, hogy 42 évig minden újító törekvésnek ellenére változatlanúl fenn tud állani. Ha nem felelt volna meg a kor követeléseinek, ez alatt a hosszú idő alatt a nemzeti és társadalmi erők múlhatatlanúl széjjel törték volna, vagy legalább hatalmas réseket ütöttek volna rajta.

A századik évforduló alkalmából hadd idézzük vissza emlékezetünkbe ennek a tanrendszernek főleg a népnevelést érintő legkimagaslóbb jellemvonásait.

A tankötelezettség korhatárai nagy általánosságban (6—12 év) kimondatnak, szankciójuk már hiányzik. A népoktatás az anyanyelv alapjára helyezkedik, melyhez — még nem az egységes politikai nemzet szerveként, hanem inkább bizonyos nemzeti büszkeség sejtelemszerű érzésének megfelelően — az 1790/1-ik évi törvényhozás jóvoltából járul a magyar nyelv ott, ahol az nem a tanítás nyelve. A népiskola faluhelyen mind osztatlan; városokban elvileg két osztályú, de azok számára, kik kézművesek és mesteremberek akarnak lenni,

nagyobb középpontokban még egy harmadik osztály is szerveztetik. Az elemi iskola eddigi harmadik osztálya szerves kapcsolatba lép a grammatikai iskolával, mely ezentúl négy osztályt és négy évfolyamot foglal magában. Minden népiskolában kivétel nélkül tanítani kell hittant, olvasást, irást, számtant, gyakorlati erkölcstant s a latin nyelv elemeit (azok számára, kik latin iskolába akarnak fellépni). A tankerületek székhelyein vannak a négy osztályú normális iskolák, melyekben folyik a tanítók képzése is. Ezekben az iskolákban a rendes népiskolai tárgyakon kívül geometriát, mechanikát, rajzot, zenét és hazai történetet is tanítanak; a tanítójelöltek megismerkednek az oktatás módjával is. A leányokat a népiskolákban lehetőleg külön osztályokban kell elhelyezni; külön állapítandó meg a tananyag a nagy nép, a polgárság és az előkelő rend leányai számára. A népoktatás felügyeletét a főigazgatóknak alárendelt nemzeti iskolai inspektorok végzik. A normális iskola vezetője direktor; a városi iskoláé a rektor; a falusi iskola igazgatója hivatalból a plebános. Az iskolafentartás kötelezettsége, a tanítók megválasztásának és elbocsátásának módja szabályoztatik; elvül kimondatik, hogy a nótáriusi tiszt és az iskolamesterség nem férnek össze. Az iskolaigazgatók utasítást kapnak hivatalos eljárásukhoz; végül gondoskodás történik a tanítók végellátásáról.

A Ratio latin iskolája, melybe a befejezett 9-ik évvel léphetett a tanuló, több volt, mint a mai gimnázium. Nemcsak középiskola, hanem a népoktatás betetőzője; főleg a grammatikai iskola volt ilyen, amelynek végeztével sokan kiléptek a gyakorlati életbe. Aki többet akart tanulni, mint amennyit a népiskola adhatott, kénytelen volt latin iskolába lépni. Ennek két tagozata volt: az első négy évet, a második két évet számlált (kis-gimnázium és nagy-gimnázium). Mind a hat esztendőben osztálytanítás folyt, azaz: a hittan kivételével egy tanár tanította az összes tárgyakat. Ezek közül azonban a magyar nyelv, hazai történet, földrajz, természetrajz és számtan, mind nagyon háttérbe szorultak a latin nyelv mellett. Ma is élnek emberek, kik a latin iskolát 1848 előtt végezték, egyhangulag azt beszélik nekünk, hogy a Ratio

gimnáziumában csak a latin nyelvvel foglalkoztak komolyan. Ezt azonban jól megtanították, sok tekintetben visszatérve a régi jezsuita gimnázium hagyományaira. A négy alsó osztályban elvégezték az egész nyelvtant és az ú. n. syntaxis ornatát (a IV-ikben), az ötödikben a retorikát, a hatodikban a poétikát, mely sorrendet ma is követjük a középiskolai magyar nyelvi és irodalmi oktatásban: a három első osztályban befejezzük a magyar nyelvtant, a negyedikben a syntaxis ornátának megfelelő magyar stilisztikát; az ötödikben mi is retorikát s a hatodikban mi is poétikát tanítunk.

A gimnáziumi oktatás szervezete tehát nagyon egyszerű volt. Tanár és tanuló könnyen áttekinthetett mindent. Egyszerű volt a tanítás módja is: a tanár a tankönyvet magyarázta és emlékezetbe vésette. A szorgalmi idő mérsékelt volt s arányosan osztatott meg: délelőtt 8—10-ig, délután 2-től 4-ig, vagy 3-tól 4-ig tanítottak; kedd délutánja és csötörtök szabad volt. A diáknak maradt elég ideje, hogy magának is élhessen, sétálhasson, üdülhessen, labdázhasson. (Kötelező játékot még nem ismertek.) Nyilvános vizsgálat kétszer volt egy esztendőben; április elején és szeptemberben; eredménye a ranghelyhez kötött érdemsorozat: elől az eminensek, azután az első-, másod- és harmadrendüek. Az iskola épülete bizony sok helyütt nagyon szegényes és rozzant; a felszerelés is kezdetleges. Egy és ugyanazon osztályban akadtak plus, minus és zérus distanciás padok, jobban mondva hosszú lócák, nemzedékek faragványaival; nem igen bánták, jobbról vagy balról jön-e a világosság; iskolai hőmérőkre senki se gondolt; nem voltak mesterséges szellőztetők s a tanterem söprését és kifütését rendszerint egy kivénült diák végezte, ki hűségesen ismételte meg az osztályt évről-évre s az utolsó padban húzta meg magát tanítás közben. Nem volt földrajzi, természetrajzi, fizikai, filologiai és történeti szemléltető eszközök gyűjteménye, nem volt chemiai tűzhely és ifjúsági könyvtár. A tornázás abból állt, hogy vasárnaponként délután nagy s nem ritkán véres csatákat vívtak a diákok és inasok.

S ez az egyszerű és szegényes iskola a kor mértéke szerint még sem volt rossz iskola. Nem a tankönyvek jósága,

nem a tanterv által felkarolt művelő anyag gazdagsága, nem a methodus, nem a felszerelés tette jóvá, hanem a tanár nevelő egyénisége és az a tökéletes összhang, mely az egész iskolai életen elömlött. A régi iskolából sok minden hiányzott, de volt benne sok szeretet (még ha vesszőzésben nyilvánult is), sok bensőség, sok melegség, sok közvetlenség, sok érzelem; szelleme pedig ennek az iskolának egyáltalán nem tűrte a meghasonlást és széjjelhúzást; amit egyik tanár épített, azt a másik soha sem ronthatta le. Ma sokkal többet tanúl az ifjú, de az iskola, melyben fiatal éveinek javát tölti, igen gyakran rideg és kedélytelen, s még többször megtévesztő és ingadozásra késztető disszonanciákkal terhes. Nem kell épen a régi idők magasztalói közé sorakoznunk, hogy ezt elismerhessük. Apáink iskolája egységesebb jellemeket nevelt. Nagy és szövevényes okai vannak amaz elkerülhetetlen átalakulásnak, mely azóta végbement; de felfejtésök itt messzire vezetne.

Az akadémiai és egyetemi oktatást e helyütt mellőzve, a Ratiónak csak még nehány fejezetére utalok, melyek a népművelés szempontjából érdekelhetnek bennünket. Ilyen az, mely az árvaházakról szól. Először történik hazai közoktatásunkban, hogy e fontos emberbaráti és művelődési ügy, melynek Mária Terézia óta hazánkban is némi multja volt (Kőszeg, Tallos), hivatalos méltatásban részesül egy tanrendszer keretei közt. Továbbá óhajtandónak tartja a Ratio, hogy a képzőművészetekre vonatkozó ismereteknek is hely jusson az ország egyetemén, s hogy a modern nyelveket, különösen a német nyelvet s rajta kívül a francia, olasz, török és új-görög nyelveket külön szaktanítók adják elő. Akadémikus módon fejtegeti a magyar nyelv szépségeit s a nyelv csinosodásának szükségességét, s egy terjedelmesebb magyar szótár kidolgozásának fontosságát. Végül, régebbi tervezetek visszhangjaként, egy hazai tudós társaság terve lebeg a mű szerkesztőjének szeme előtt, mely társaságnak munkakörében megtaláljuk ugyan a hazai természetrajzi, történeti és földrajzi vonatkozású tudományköröket, de hiába keressük a magyar nyelvet és irodalmat, holott 1806-ban már egy sereg

kiváló magyar iró buzgólkodott nemzeti irodalmunk fellendítésén.

E jámbor óhajtásoknál, melyek egyelőre csak arra szolgáltak, hogy a lüktető szellem megfogyatkozását palástolják, sokkal fontosabb a műben, hogy megvalósítja az oktatásügy szervezetének benső összefüggését. Az egyes iskolanemek nem voltak elszigetelve. Egymáson épült fel a tanrendszer minden tagozata. A népiskola munkáját folytatja a grammatikai iskola; ehhez szorosan kapcsolódik a gimnázium és a filozofiai tanfolyam; ehhez két évi jogi iskola, mely szintén nem volt más, mint az akkori értelemben vett általános műveltség betetőzésének intézménye. Az egységes iskola, melyet ma sokan óhajtanak, megvolt, a jogosítás dolgában ép úgy, mint a tanulmányok tekintetében. És ha egyenes irányban tovább fejleszthettük volna intézményeinket s a mult század ötvenes éveiben idegen hatások közbejötte széjjel nem választotta volna a középiskola egységes folyamát, ma valószinűleg a kor követelései szerint átalakított, de nemzeti művelődéseink előzményeinek megfelelő gimnáziumunk, középiskolai feladatokra nem áhitozó, gyakorlati célú és jelentőségű polgári és szakiskoláink volnának.

FINÁCZY ERNŐ.

Új szántás, új vetés.

Örömmel üdvözlöm ezt a vállalatot, amely századok mulasztását iparkodik pótolni. Nagy parlag az, uraim, a melynek neki eresztjük az ekét, és kezdetben nagy követ kell kimozdítanunk. Talán nem is alkalmas időben kezdettük, de így is jobb, mint sehogyan.

Az első barázdába íme én is vetek egynehány szem magot.

* * *

Hachette idei almanachjában van egy térkép, amely feltünteti, hogy melyik országban mennyi ember nem tud olvasni? A mi hazánk népét megdöbbentő arányban előzi meg Ausztria is. Hát még Németország, Finnország, Svédország és Norvégia!

Nálunk a térkép szerint száz ember közül 47 nem ismeri a betűt. Franciaországban és Finnországban csak négy ember akad száz között, aki írni, olvasni nem tud. A svédek és norvégek országában már nem is lehet száz ember között keresni a tudatlanság képviselőit. Náluk ezer között mindössze nyolc ember találkozik olyan, aki nem ismer betűt. A német meg még ezeknél is előbbre áll: csak öt analfabéta jut ezer olvasni tudóra.

Pirulva kell látnunk, hogy még az amerikai Egyesült-Államok néger lakossága is műveltebb a magyarnál. Ott 44 a tudatlansági százalék. Tehát hárommal kevesebb mint nálunk.

Mi az oka népünk elmaradottságának? ne keressük azt, mert tisztelnünk kell apáink fejét. Azt kérdezzük inkább: hogyan juthatunk el hamarabb azon népek vonalára, amelyek a művelődésben bennünket megelőztek?

Erre az a legegyenesebb válasz, hogy meg kell néznünk Németországnak és Svédországnak a népművelési munkáját.

Míg ez meg nem történik, addig csak vélekedésképen beszélgethetünk, tanácskozhatunk, tünődhetünk, hogy hol fogjuk meg a nyelét a munkánknak?

Nálunk a sötétségnek három az oka:

nincs elég iskolánk;

a templom hatása csak érzelmi;

a szülők tudatlansága akadék.

Hogy nincs elég iskolánk, ezen nem csupán az épületet értem. Az iskola a tanító; a tanító a népnevelő munka. A hol van iskola, de csak a rövid télszak a tanítás, ott az épület nem sokat jelent. S ahol van iskola is, törvényes hosszúságú tanítás is, de a tanító csak órára pillantgató hivatalnok, az iskolázásnak ott is sovány a gyümölcse.

Első sorban tehát buzgó tanítók kellenek az országnak; s az iskolázás idejét és módját mindenütt annyira ki kell terjesztenünk, amennyire csak lehet. Dehát mi fán terem a buzgó tanító? és miképen terjesszük ki az iskolázást?

A buzgó tanító a hazaszeretet fáján terem; csak tessék az államnak azt a tanítók fáját kellőleg gondozni. Az iskolázás kiterjesztését megcsinálja aztán maga a tanítóság.

De kifordul a toll kezemből, ha arra gondolok, hogy a magyar kultur-erszény micsoda lapos! és hogy a katonaság hogyan emészti fel az ország millióit! De csak a katonaságra vész-e a pénzünk? Vajjon (hogy csak egyet említsek) az a harminc millió forint, amin az országház épült, szükségesebb kiadás volt-e mint lett volna a nemzetkultura javítása? Csak azért, hogy az idevetődő idegen elbámuljon, s hogy mi büsz-

kén pillantsunk a világcsavargó, velünk nem érző idegenre, feláldozzuk a szükségeset a díszesért.

Hiszen kellett az az országház. De nem úgy, mint a tanítók helyzetének javítása. Kellett az a hasonló árú budai palota is. De nem ráértünk volna-e akkor megcsinálni, mikor már lakót is kaptunk belé? Ha iskolákra fordítjuk azt a pénzt, több ereje kél nemzetünknek, mint a mennyit az a lakó adhat Európa kalendáriumának mostani lapja szerint.

Dehát addig is, míg megtaláljuk az új aranybányát, tanácskozhatunk.

A népnevelést a hét éves kor helyett már a négy-öt éves korban szeretném kezdetni. Nem ábécés könyvvel, nem is padba szorítással. Csak az úri gyermek-szobák nevelő hangjával. Dedók kellenének az iskolák mellé s alkalmas nők a dedókba.

A hol nincs költség, ott ne gondoljanak külön épületre, se pedig okleveles képzett nőre. Jó addig a bérelt ház is; kis községben 40—50 koronán lehet kapni. És sok szegény úri nő vállalkozna kis díjért arra, hogy a nép gyermekeit lelkileg gondozza, rendre tisztaságra szoktatja, imádságokra, versekre, jóságra tanítja.

Az ilyen nők kezéből kellene áteredniök a gyermekeknek a népiskolába, s akkor már a néptanító alkalmasabb anyagot kap a tovább-művelésre, mint amilyet eddig kapott. Bozótírtással nem kell vesződnie. Nem kell az idejét hónapokig arra vesztegetnie, hogy a gyermekeket állni, űlni, beszélni, tisztálkodni tanítsa. A dedó játszva végzi mindezt. A szülőket is megszoktatja a gyermeknek emberibb gondozására. S akkor a népiskola nem kisdedemberi állatokon kezdi a munkáját.

De itt megint, nem olyan népiskolára gondolok mint a milyenek a mostaniak.

A mostani népiskolák osztrák mintára szabott intézetek. A miniszteri tanterv nem enged alkalmazkodást sem a helyi viszonyokhoz, sem a nemzeti tekintetekhez.

Irni, olvasni, számolni igaz, hogy megtanul benne a nép. De a többi tantárgy!

Katekizmus: Ez a templomba tartozik.

Magyar nyelvtan: Haszontalan szabályok halmaza.

Történelem: Királyok névsora és uralkodási évök hiábavaló bemagoltatása.

Földrajz: Városnevek és lakos-számok halmaza.

Természetrajz: Állatok alaki jegyeinek száraz gyüjteménye.

Stb., céltalan stb!

Semmi tekintet nincs arra, hogy a nép többnyire földmívelő. Nem tanítunk gazdálkodást, állattenyésztést, állatvédelmet, méhészetet, kertészetet, kézi ügyességen alapuló iparmunkát, se egészségtant, se illemtant, se emberséget.

Nem tankönyvi tanulásokat értek. Szemétre kívánom én azt a sok germán szellemű, tudákos, üres, száraz tankönyvet. Élőszóval gyakorlattal kellene mindezt tanítani, s más dolgot az alföldi nép gyermekének, mást a hegyi ember gyermekének, mást a bányavidéken, mást a Balaton vidékén.

Az én iskolámban csupa szemléltetés lenne minden és csupa eleven-szó. Könyvet csak egyet adnék, egy olvasó könyvet, a melyben minden meglenne, a mi szívet és elmét gazdagít, s a nép nyelvén, minden mondat; a nép életéhez szabva minden olvasmány.

A tanítóknak a gyermekekhez való viszonyát is megváltoztatnám. A tanító ma ugyanúgy van az iskolában, mint az ispán a napszámosok között. A munkacél, a miniszteri tanterv lélektelen ledolgozása, hogy a nagyságos tanfelügyelő úr kedvezőn tölthesse be a kinai léniával megvont rovatait.

Hol marad a főcél: a lélek fejlesztése? szív nemesítése? Tudja-e ez a kulturkormány, hogy a kultura célja micsoda? A kultura célja: az embert az állatiságból kivezetni, fölemelni; s a nép millióit okosságban, nemességben a mai népek elé fejleszteni.

Ha az iskolázás csak az iskola küszöbén belül folyik, s egy-két évi tanterves tanítás után visszavetjük a zsenge nemzedéket a műveletlen sokaságba, ez nem egyéb, mint tengervizet desztillálni poharakban, s visszaönteni a tengerbe.

Ott kell tehát megfognunk a munka elejét, hogy a néptanítók hátáról leszedjük a mostani miniszteri tervet. Fel kell szabadítanunk őket az erszény szoros gondjai alól is, s ki kell terjesztenünk a munkájokat az iskolai falakon túl az életre.

Falvakon, pusztákon mindössze öt-hat hónap a tanév. A többi hat-hét hónap szintén a nemzet-kultura javára fordítandó.

Mikor én tanító voltam, megpróbáltam egy vasárnap, hogy délutánra öregeknek való tanítást hirdettem. A falu kicsiny volt, alig ötven család, s nem sokat bíztam abban, hogy érdeklődni fognak. De mennyire kellemesen lepett meg, hogy az iskola megtelt. Még a legöregebb emberek is eljöttek. Beűltek a padokba, és buzgó figyelemmel hallgattak.

Az első órán a különféle országok népéről beszéltem nekik. Gondoltam, a népet talán a másfajta nép érdekli legjobban. Elmondtam nekik, hogy melyik országban miféle nép lakik? mit dolgoznak? micsoda mások a szokásaik, ruhájok, lakásuk, gondolkodásuk?

Hallgattak mély figyelemmel.

Az előadás végén aztán megkérdeztem tőlük, hogy a legközelebbi vasárnapon miről szeretnének hallani?

Az egyik öreg ember felállt:

— Arrul tessen nekünk beszélni, hogy igaz-e, amit a föld forgásárul hallottunk: hogy az forogna?

Mások arra kértek, hogy számolni tanítsam őket.

Teljesítettem a kívánságukat a hogyan tudtam, s mondhatom, négyéves néptanítói pályámnak az az utolsó tél a legkedvesebb emléke. Mert abból a néhány vasárnapi tanításból láttam, hogy a nép mennyire szomjuhozik a tudományokra, s mily hálás az iránt, aki csak cseppeket is nyujt neki.

Vajjon amit én csak ötletből cselekedtem, nem lehetne-e rendes népművelési munkájokká tenni a tanítóknak?

A vasárnap országszerte pihenő nap. A népnek keresett szórakozása minden olyan beszélgetés, a melyből tudást nyer. Annak se fárasztó munka, aki ilymódon tanít, mert hiszen nem kell készülnie, nem kell kortes-hangon beszélnie. Hallgatja a nép oly csendben, hogy alig kell emelt hang. S mindig jóleső érzés az, ha nemes munkánk iránt érdeklődést tapasztalunk. Ép oly jóleső érzés, mint a gazdának a dús vetés látása. Aki az Isten áldását érzi a munkáján, boldog buzgalommal fogja folytatni.

Az ilyen előadásokban az a fő, hogy a népnek a nép nyelvén beszéljünk, ne pedig akadémiai volapük nyelven; s olyasmikről beszéljünk, amik általában minden embert érdekelnek.

Ilyen előadások hallgatására meg lehet nyerni a fiatalságot is, nőket is. Különösen nyáron, tágas udvaron, pajtában vagy más alkalmas helyen gyönyörű valami az. Hát még ha a nőknek a nő-tanító, vagy a tanítóné, vagy más lelkes úri nő külön is rendez előadást?

Mindez oly könnyen megvalósítható!

Csak kényszer-kötelességgé ne tegyük. Se a népnek, se a tanítóknak. Mert a melyik tanító hivatalos muszájból tanítja a népet, abban ugyan nem lesz köszönet. Egy kis különdíjazás meg fogja indítani a tanító kerekét ott is, ahol magától nem forogna.

Néhány év óta népkönyvtárakat állítanak fel mindenfelé. De ér-e valamit a könyvtár, ha nincsen benne könyv? Nincs azokban tíz olyan könyv se, ami a népnek volna írva, s ha van is, sok szalma mag nélkül.

A népnek legelőször is egy lekszikon kellene, vagyis a nép nyelvén egy Mindentudó könyv. Abban az összes tudományokat eléjük kellene vinni olyan nyelven, mint a hogy a régi csíziók voltak írva.

A «Don Kvikszhóte» meg a «Münchhausen» báró kalandjai-féle könyvek nem sokat nyomnak a mi fontunkon.

De kezdetnek fogadjuk mégis reménykedve.

Elvégre ha benne van a könyvtárban Petőfi, Arany, Jókai, már az is kincs.

A költőkről ötlik eszembe, hogy vajjon mikor a néppel foglalkozunk vasárnaponkint, nem lehetne-e egy-egy szavalatot, később egy-egy színi előadást is rendezni?

Mennyit költ a nemzet az Operára és Nemzeti Színházra! Fizeti adóban minden ember; tehát a paraszt is, aki soha egy rózsalevélkét nem kap a művészet szent berkéből. Vajjon jutott-e eszébe valakinek, hogy évenkint csak egy hétre is szét kellene küldeni a két szinház tagjait a nép közé, s a kétszáz színészszel egy hét alatt ezer községben szavaltatni,

játszatni valami csekélységet, de ami a kulturátlan népnek mennyei nektárként csöppenne a lelkébe.

Jutott-e eszébe valaha a kulturkormányunknak, mikor virágvasárnaponkint olvassuk, hogy ennyi meg ennyi száz színész maradt kenyér nélkül, — hogy azok közül egynéhány Sekszpir-színészt fel kellene fogadni és szétküldeni az országba a nép közé, olyan helyekre, ahol színész soha nem járt.

Ha csak Petőfiből, Aranyból szavalnának is, mi más szemmel olvasná a nép ugyanazokat a lelket emelő verseket. Hiszen millió meg millió ember van a Tisza, Duna mentén, aki még soha nem hallott művészi szavalást, művészi versolvasást, művésziesen pengő magyar beszédet.

Hát még a nemzetiségi vidékeken, micsoda politikát is érintő valami lenne, ha a nép látná, hogy a magyar urak nemcsak akkor ereszkednek le hozzá, mikor adót szednek, vagy voksot gyüjtenek.

Hát a munkás-szocializmus keserű száját nem kötné-e be az ilyen világváltozás?

Az irodalmi társaságainkat is már régebben figyelmeztettem arra, hogy az Akadémia kis terme nem a nemzet gyűlőhelye, hanem a fővárosi zsúrok kis társaságaié. Ha ők is megmozdulnának!

Szinte elkábít az a gondolat, hogy egy század alatt mi hatása lenne ennek a munkának a népköltészetre, a nép társaséletére, a közmondásaira, erkölcsére, gondolkodására!

A néptanító munkáját azonban nemcsak a vasárnapokra terjeszteném ki. A nép gyermekei ahogy kizöldül a fű, csoportosan lézengenek a falvakon, pusztákon. Miért ne kereshetné fel őket a tanító? Miért ne űlhetne le egy fa árnyékába, mint hajdan Jézus urunk?

Persze bajos ezt kötelességgé tenni. Ha a tanító maga buzgalmából nem indul reá, ugyan hiába minden hivatalos ténta-pocsékolás.

Oh ha a szeretetet a nép iránt úgy lehetne itatni, mint a bort! Nemcsak a néptanítókat itatnám meg e szent borral, hanem az egyetemi ifjúságot is!

De sajnos, nálunk az egyetemi ifjúság ma még csak az aszfalton tud lángolni a hazáért.

Többet bízom abban, — ha e sorok eljutnak az ország minden részébe, — hogy a pásztorkodó papok indulnak meg rajta.

A mi papjaink hál'Istennek nem olyan félrepolitizáló hazafiak, mint a franciák. A mi papjaink keblében a nemzet szíve dobog. Mi a pap a népnek? A legnagyobb tekintély. Szavát Isten szavaként tiszteli a nép. Tanítására télen ordító hidegben is mérföldekről begyalogolnak a pusztai parasztok. Az egyetlen ember az úri osztályból, akit magáénak érez, mert végigkiséri az életét a születésétől a temetéséig.

A pap predikációja meg a kalendárium, — ez a kettő a nép-műveltség napja és holdja.

Pedig a templomi predikációt többnyire nem is értik.

A mi papnevelő intézeteink nem gondoltak eddig arra, hogy a papot egyenesen a nép predikátorának neveljék.

Súlyos vád, de faluhelyen nőttem fel s azután is soká éltem velök, hallgattam egynéhány ezer predikációt.

Mondhatom, egyetlen egy predikációra emlékszem hálával a sokból; az is betanult prózai költemény volt. A többi mind hal-vérű teologizálás, figyelem-gyötrő dogmai hajszálboncolgatás volt. Semmi kapcsolat a nép földi életével, munkájával, szenvedélyeivel, bűneivel, szokásaival, gondolataival. Lónak algebra, tehénnek filozófia, bagolynak elektrotechnika!

Ha ez megváltozhatna! Ha a papok nem szemináriumi tankönyv-nyelven predikálnának, hanem népi nyelven! S nem csupán bibliai tekintélyekre hivatkoznának, hanem olykor magára a természetre, az életre, a lélek belső hangjaira!

Ezt kedvetlenséggel olvassák bizonyára a papok, de én csak egy példát teszek eléjök.

Hogy a nép bizalmasabban beszélt velem, mint ő velök, nem egyszer kérdezte tőlem egy-egy paraszt ember:

— Mondja meg igazán: van-e Isten?

Én sohse hallottam erről predikációt.

Pedig minden ember elméjébe beleáll ez egyszer, mint a fogzás az állba. És semmi templomi kérdés nem olyan

fontos, mint az Isten létének bizonysága és a lélek halhatatlanságának kérdése.

Mit ér minden dogmatizáló predikálás, ha a fundamentum nincs úgy megvetve, hogy semmi kétkedés meg ne mozdíthassa!

Pedig az Isten létét, lélek fennmaradását könnyebb megbizonyítani a népnek, mint azt, hogy a Föld forog.

A pap ez idő szerint csak a piros-betűs napokon dolgozik. Hétköznap gazdálkodik, vagy tétlenkedik. Nem is kötelessége, hogy hitbelieken kívül más munkát végezzen.

Tehát minden esztendőben van két-háromszáz olyan napja, amelyen tudásai, ismeretei csupán magán-értékek, a népre nézve forgatatlan kincsek.

Mit tehetne annyi ezer közpap, annyi idővel, ha társulna a néptanítóval, a népművelésben!?

A hit csak világosság, nem kenyér. A műveltség kenyér is.

A hit csak vasmacska, de nem hajó. A műveltség hajó is az élet tengerén.

A hit csak összekötő híd az Ég és Föld között. A műveltség az élet élete a Földön.

A nép művelésének munkáját folytatni kell a templomon kívül. A felnőtt népet gyermeknek kell tekintenünk, a gyermeket felnőttnek. A kik a gyermekben nem a későbbi embert látják, azok a népnevelés munkájában nem apostolok, hanem csak cselédek.

Nekünk apostolok kellenek.

Nem szabad tétlenül várnunk felülről eredő országos intézkedésekre. A népművelés dolgában minden község, minden falu, minden puszta egy-egy külön ország. Egyetlen úri ember szíve világító fáklyaként lobbanhat lángra a maga községében. S egyik fáklyánál meggyulad a másik.

Szemünk a jövendő időkre fordul. A rövidlátó politika azt tartja, hogy a nemzet ereje a katonaság. A távolba tekintő gondolkodás azonban azt látja, hogy a nemzet ereje a nemzetnek a műveltsége.

GÁRDONYI GÉZA.

Állam és egyház viszonya a magyar népoktatásügy körében.*

Hazánkban nyolc bevett vallásfelekezet van: két katholikus, latin és görög szertartásu (48·7% és 10·9%); — két gör.-kel., szerb és román (együttesen 13·1%); — három protestans: a helvét ev. ref. (14·4%), az ágostai ev. (7·5%) és az unitarius (0·4%); — végre az izraelita felekezet (4·9%).

Közjogunk elvi és gyakorlati tekintetben is oda irányul, hogy az állam jogegyenlőséget tartson fel és kölcsönös viszonosságot biztosítson számukra; mindazonáltal történeti okokból a katholikus egyház, mint az egykori államvallás kép-

* Ez érdekes tanulmányhoz felvilágosításul szükségesnek látjuk a következőket előrebocsájtani: A cikk eredetileg egy angol politikus, Shrubsole, számára készült, ki melegen érdeklődik Magyarország iránt, s igyekszik Angliában hazánk iránt rokonszenvet és érdeklődést ébreszteni. Shrubsole 1903-ban a miniszterhez fordult tájékozódásért, ki viszont dr. Kármán Mórt bizta meg, hogy a szükséges tájékozást megadja. Shrubsole azért érdeklődött ez ügy iránt, mert Angliában 1903-ban akarta az állam először e kérdést rendezni. Most, midőn Angliában ismét liberális kormány van, a kérdés megint előtérben áll.

A cikk azonban bennünket is érdekelhet, mert helyzetünk nem oly egyszerű, mint azt az ember első tekintetre gondolná. Sokkal összefonódottabbak a szálak, semhogy az ily kérdést könnyen meg lehetne oldani. Hogy helyesen ítélhessünk, az állapotok helyes ismeretére van szükségünk. E tanulmányban, mely niteles adatokon alapszik, hiven van feltüntetve az állapotok képe. A szerző azonban minden birálattól tartózkodott. Különösen tanulságosak a statisztikai táblázatok. Ezek tények, melyek ékesen beszélnek. *A szerk.*

viselője, közelebb kapcsolatban áll a koronával, a mi nemcsak egyházi szervezetében, hanem az iskolaügy terén is nagyobb befolyást juttat az állami hatóságoknak, mint a többi, úgynevezett autonom felekezetek egyházi és iskolai életében. Nem mellékes körülmény az iskolai közigazgatás szempontjából sem, még az egyes felekezetek egyházi szervezetének alakulása. A kath. egyház pl. hagyományos hierarchikus egységénél fogva megállapítja ugyan püspöki értekezletein iskolái szervezetének és igazgatásának alapvonásait; de közigazgatási tekintetből minden egyházmegye külön egységet alkot és mindenik egyházfő (érsek vagy püspök) a maga megyéje számára számos pontban igen eltérő eljárásmódokat érvényesíthet, a nélkül, hogy valamely felsőbb hatóság ellenőrzése útját állhatná. Igy a tényleges gyakorlatban a katholikus iskolaügy, főkép a népnevelés körében, huszonnégy különálló közigazgatási körre oszlik a 18 latin és a 6 görög szertartású egyházmegye szerint. A helvét hitvallású ev. ref. egyháznak öt régi kerülete ujabban egyesült ugyan, és közös konventjében egységesebb alapra fektette iskoláinak szervezetét; azonban a megállapodások végrehajtásában, főkép a tantervek és módszerek részleteire nézve fentartotta a kerületek önállóságát. Ugyanilyen módon szerveződött az ágostai ev. egyház négy magyarországi kerülete; míg az erdélyrészi ágostai egyház, az úgynevezett szász egyházközösség, mely közöttük a legnagyobb, teljesen független külön testület és a magyarokkal se egyházi, se iskolai tekintetben semminemű közösséget nem vall. Egységesebb szervezetű a két keleti egyház, valamint az unitáriusok felekezete. Viszont az izraeliták, bár szervezési kisérleteik folytán két nagyobb testületük is alakult (úgynevezett congressusi és orthodox szervezetek), iskolai tekintetben mégis mind mai napig teljesen a gyülekezeti (congregatiós) alapon maradtak, úgy hogy minden gyülekezetük, minden fensőbb kapcsolat nélkül, szabadon rendelkezik. A nemzeti közművelődés egységes, összehangzó fejlődésére ezen megoszoltság tarkasága nem csekély akadály; mert még a legelemibb feladatnak is, minő a tankötelezettség érvényesítése, igen megnehezíti teljesítését.

Általános törvény, a közoktatás egész körét véve, nem szabályozta az állam és a különböző egyházak viszonyát. Elvi eligazodást rendszerint az 1790:XXVI. t.-c. szolgáltat, amely ugyanis II. József alkotmányellenes rendelkezéseivel szemben törvényesen akarta biztosítani különösen a két fő protestans egyháznak szabad vallásgyakorlatát. Ez, főképen 5. pontjában, megadja e felekezeteknek az iskolaállítás és iskolaigazgatás jogát, három megszorítással. 1. Felsőbb iskolák szervezése előleges királyi jóváhagyásra szorul. 2. Érintetlen marad a felekezeti iskolákra nézve is a királyi felségnek az országos törvényes kormányszékei által gyakorlandó felügyeleti joga. 3. A törvényhozás utján megállapítandó közoktatási rendszer a felekezeti iskolákra is kiterjed, a vallásos tárgyak kivételével, melyek minden felekezetnek saját rendelkezése alatt kell, hogy maradjon.

Ily egyetemes iskolarendszernek megállapítása azonban mind mai napig — egy egész század leforgása után is — jámbor óhajtás maradt. A rendi alkotmány idején többször történt kisérlet ez irányban, de törvényes elintézésig egy sem juthatott, főleg az okból, mert a kormányszékek egyedül csak az általános elvek meghatározását akarták törvénybe iktatni, míg a részleges megállapításokat a királyi felségjogok körébe tartozóknak tekintették. Az újabban (1867 óta) megindult alkotmányos élet alatt viszont célszerűbbnek látszott az egyes iskolafajokat külön-külön törvényesen szervezni, mert ekként az egyes ágak tekintetéből könnyebben vélték a különböző érdekek megegyezését eszközölhetni.

Iskolaügyünkben — úgy mint Európában általán — ma három fokot különböztetünk meg. *Népoktatási intézetek* azok, amelyek az ifjuságot a tankötelezettség éveiben (6—15. év) oktatják és nevelik; ilyenek az elemi- és ismétlőiskolák, a felső népiskola és a polgári iskola. Ide számítják azonfelül a népiskolai tanítóképzést is. *Középiskola* az olyan, mely a tankötelezettség évein túl, körülbelül három-négy évig oktat; ilyenek a tulajdonképi középiskolák (gymnasium és reáliskola), mint általános műveltséget adó, előkészítő intézetek, meg a különböző középfokú szakiskolák, ú. m. föld-

mívelési-, ipari- és kereskedelmi középiskolák. *Főiskolák* végre a tudományos és műszaki egyetemeken kívül az egyes, szintén tudományos alapon álló szakiskolák, minők a theologiai intézetek, jog-akadémiák, állatorvosi és bányászati akadémiák. Törvényeink csupán az első két ágra nézve vannak; a felekezetek jogkörét tekintve, nem állanak egészen azonos alapon és azért külön kell őket figyelembe venni.

A népoktatási intézetek közigazgatását három törvény szabályozza: az 1868 : XXXVIII. t.-c. a népiskolai közoktatás tárgyában; az 1876 : XXVIII. t.-c. a népiskolai hatóságokról és az 1893 : XXVI. t.-c. a községi, valamint a hitfelekezetek által fentartott elemi népiskolákban működő tanitók és tanitónők fizetésének rendezéséről.

Az első törvény látta el hazánkban először a tankötelezettséget büntető sankcióval. Érvényesítését a politikai községre bízta: ez köteles elsősorban gondoskodni a szükséges népoktatási intézetek felállításáról, s e végre külön iskolaadót is szedhet, az állami egyenes adóknak 5%-áig; az ő tiszte az iskolázásnak ellenőrzése bárminemű iskolákra nézve. A törvény életbelépése előtt országszerte csakis felekezeti iskolák állottak fenn; most kimondatott elvül (24. §.), hogy a községek által felállított iskolák, közös intézetek, a községi lakosok gyermekei részére hitfelekezeti különbség nélkül s hogy általában (25. §.) nem tekinthetők felekezeti iskoláknak az oly intézetek, amelyek községi vagyonból és jövedelemből a község összes tagjai által felekezeti különbség nélkül tartatnak fenn. A történeti folytonosság érdekének szolgált azonban az engedmény, hogy a már fennálló felekezeti iskolákra nézve, melyeket eddig a község vagyonából láttak el, fentartható továbbra is ez a gyakorlat, föltéve, hogy a község a segélyezést a különböző felekezeti iskolák közt igazságos arányban megosztja.

Magukra a hitfelekezetre nézve viszont a törvény (11. §.) meghagyta a jogot, hogy mindazon községekben, hol híveik laknak, a *saját erejökből* állíthatnak és tarthatnak fönn népoktatási intézeteket, s hogy ezek számára úgy, amint eddig szokásban volt, igénybe vehetik híveik anyagi hozzájárulását.

A felekezeti hatóságoknak azonfelül önállóság biztosíttatott iskolaügyük szervezése, a tanítási rendszer, tanítók képzése és választása körül; megszorítás egyedül az iskolaépítkezés módjai, a fiú- és leánygyermekek lehető elkülönítése és az egy tanító által tanítandó gyermekek száma tekintetéből történt. A törvény azonban megszabja a tantárgyakat is, valamint az évi szorgalomidőt kötelezőleg. A tantárgyak közt első helyen áll mindennemű népiskola számára a hit- és erkölcstan. A községi (közös) elemi iskolákba minden felekezet gyermekei járhatván, híveik hit- és erkölcstani oktatásáról itt az illető hitfelekezetek tartoznak gondoskodni (57. §.), s e vallásoktatást a közös iskolaórákon kívül, de szintén nyilvánosan kell tartani. Ugyancsak kötelesek a felekezeti iskolák (45. §.), ha iskolahiány miatt más felekezetű gyermekek is járnak beléjök és ezek szülei az iskola költségéhez arányosan hozzájárulnak, a hit- és erkölcstan oktatását oly órákra kitűzni, hogy az idő alatt a más felekezetű gyermekek saját felekezetök felügyelete alatt hit- és erkölcstani oktatásban részesülhessenek.

Az állam felügyeleti joga a hitfelekezetekkel szemben kiterjed arra (14. §.), hogy a felekezeti iskolákat közegei által időnként meglátogattatja, szigorúan őrködve, miként teljesítik a törvény rendelkezéseit; ellenőrzi továbbá, vajjon a felekezet kellően gondoskodik-e az iskola vagyonának biztos elhelyezéséről és helyesen fordítja-e rendeltetése céljára. Az országos felügyelet szempontjából végre az illetékes felekezeti hatóságok útján beszerzi az állam a szükséges statisztikai adatokat.

A népiskolaügy közigazgatásában különbség tehető annak politikai és szigorúan tanügyi részei közt. Politikai tekintetben az iskolázás körül a teendőket a közoktatási miniszter vezetése alatt közbenső fokon a törvényhatóságok közigazgatási bizottságai végzik; a miniszternek itt külön tisztviselője a tankerületi kir. felügyelő, kit ő nevez ki az oktatáshoz és közigazgatás ügyeihez értő egyének közül; alsó fokon pedig a községi hatóságok intézik a teendőket. Mindezeknek hatásköre mindoly ügyben, melyeket a törvény főképen a tan-

kötelezettség érvényesítése és az iskolázás pontossága körül előír, kiterjed az összes népiskolákra, tehát a felekezeti iskolákra is.

Tanügyi tekintetben azonban a közvetlen ellenőrzés megoszlik: a községi népoktatási intézetek a polgári község, a felekezetiek a hitközség alatt állanak: mindketten ezen tisztök teljesítésére kölön-külön iskolaszéket alakítanak. A felekezeti iskolaszéknek az illetékes lelkész mindenesetre tagja; egyébként felekezeti szabályok állapítják meg alakítását és hatáskörét. A polgári iskolaszéknek a község képviselőtestülete által választott tagjain kívül, tanácskozó és szavazó joggal tagjai még minden helybeli hitfelekezetnek rendes lelkésze és a községi iskolák tanitóinak képviselői. A hol a községben legalább 15 tanító van, ott a tanítók maguk közül két, ahol legalább 30 van, ott három képviselőt választanak. Jelentős tiszte a községi iskolaszéknek elsősorban, hogy a tanitókat, a törvényhatóság közigazgatási bizottsága egy küldöttjének elnöklete alatt, ő választja, a segédtanítót pedig maga meghívhatja. Egyébként reá van bízva tanügyi irányban a közvetlen felügyelet egész terjedelmében. Az anyagi ügyek elintézésére az iskolaszék az iskolák száma szerint egy vagy több külön gondnokot bíz meg, aki évenként az iskolaszék elé részletes és okmányokkal igazolt számadást terjeszt; maga az iskolaszék viszont eljárásáról évenként legalább két ízben tesz jelentést a községnek. A községi iskolaszékek eljárását és ügyrendjét a közokt. miniszter állapítja meg.

A felekezeti iskolaszékek szervezése és teendője szintén azon keretben mozog, mint a községieké; de eljárásukat az illetékes felekezeti hatóság szabja meg. Azonban az iskolamulasztások ellenőrzése körül reájok nézve is döntők az állami szabályzatok.

Közbenső tanügyi közeg gyanánt a törvény (1876 : XXVIII. t.-c. 8. §.) minden törvényhatóságra nézve egy állandó népnevelési bizottság szervezését szabja elő. Ez véleményező és indítványozó joggal bir a törvényhatóság összes népiskolai ügyeire nézve, tehát a felekezeti iskolák tekintetéből is; így e fokon a népoktatásügy különvált szálai némikép

összefonódnak. A bizottság szervezetét a törvényhatóság állapítja meg szabályrendelettel. Tagjai az iskolalátogatással ideiglenesen megbízott szakértőkön kívül a törvényhatóság területén lévő vallásfelekezetek egy-egy választottja, továbbá a törvényhatóság területén lévő állami és községi tanítók, valamint mindenik vallásfelekezet tanítói közül a törvényhatósági közgyűlés által választott egy-egy tanító. A királyi tanfelügyelő maga nem tagja a bizottságnak, de köteles figyelemmel kisérni munkálkodását és meghívás esetén a kellő tájékozás és felvilágosítás megadása végett ülésein vagy maga megjelenni vagy helyettesét elküldeni. Ez a bizottság volna hivatva a törvényhatóság területén az iskolaügy egységes előmozdítására gyakorolni az ellenőrzést és fejlesztése körül megtenni a szükséges javaslatokat, általában pedig tanácscsal támogatni a törvényhatóság közigazgatási bizottságát a népnevelés feladatának teljesítésében.*

A községek és felekezetek mellé mint jelentős tényező mindinkább előtérbe jutott a népoktatás terén mint iskolafentartó utóbb maga az állam. A törvény (1868:XXXVIII. t.-c. 80. §.) megadta ugyanis a közokt. miniszternek a jogot, bárhol, ha szükségét látja, tisztán államköltségen a helyi körülmények által igényelt tanintézeteket állítani. Ez iskolái mellé a miniszter a közvetlen ellenőrzés céljából iskolaszékek helyett gondnokságokat rendel; közbenső fokon rájok is kiterjed a *törvényhatósági* bizottság, nevezetesen a kir. tanfelügyelő hatásköre. A tanítók kinevezését és általában az iskolák ellátását azonban közvetlenül a központi kormányszék intézi.

Anyagiakat leszámítva, különben, állami és községi iskola egyaránt a központi államhatóság utasításain igazodik el: a miniszterium állapítja meg számukra a tanterveket, irányítja a tanítás módszerét és engedélyezi a használható tankönyveket. Az ellenőrzés és vezetés tisztét mindkettejökre nézve teljesen egyenlő jogkörrel végzik a kir. tanfelügyelők. Mind-

* Érdekes, hogy a törvény e szakasza sohasem lépett életbe. A népnevelési bizottságokat egyáltalán nem szervezték. *A szerk.*

ebben viszont önállóan határoznak a felekezeti hatóságok, a kik közül legtöbb külön felügyelő tisztségeket szervezett. Rájuk nézve a kir. tanfelügyelő pusztán főfelügyeletet gyakorol, inkább politikai és közigazgatási, mint oktatásügyi tekintetből. Különben mégis kissé szorosabb kapcsolat alakult a felekezeti iskolaügy és államhatóság között a legutóbbi (1893 : XXVI.) törvénycikk által, mely a községi és felekezeti tanítók fizetésének minimumát és pótlékait egyenlőképen szabályozván — a felekezeteket addig törvény nem kötelezte — módot nyújtott, hogy az állam szegényebb hitközségeknek a tanítói fizetés kiegészítésére segélyt adjon. Ez a körülmény a segélyben részesülő iskolák tanítóit némikép fegyelmi tekintetben a törvényhatóságok közigazgatási bizottságai alá helyezi (11. §.), sőt oly tanítói állásokra, melyeknél az állam 120 koronát meghaladó pótsegélylyel járul a fizetéshez, a tanító alkalmazását egyenest a közokt. miniszter jóváhagyásától teszi függővé.

A politikai és a felekezeti hatóságok versengése különben a népoktatás terén csupán az elemi népiskola körében áll fenn. A felső népiskola, mely az iskolai kötelezettség utolsó három évére terjed ki (12—15. év), mindeddig nem igen gyökerezett meg. A törvény szerint minden község, mely legalább 5000 lakost számlál, köteles felsőbb népiskolákat, vagy ha anyagi ereje engedi, polgári iskolákat állítani (1868: XXXVIII. t.-c. 59. §.). Ilyen község ma 355 van, az összes lakosság 30%-a lakik bennök; de közel negyven év alatt eddigelé mindössze felsőbb népiskola csak 29 alakult: 7 fiú és 22 leányiskola; a fiúiskolák közül pedig 3 állami, 3 községi és csak egy felekezeti (görög kath.); a leányiskolák közül meg 4 állami, 6 községi, 11 felekezeti (8 római kath., 2 ágostai, 1 g.-keleti), s 1 magániskola. Polgári iskola pedig összesen 329 van, azaz 117 fiú és 212 leányiskola; közülök 122 állami i64 fiú, 58 leány), 81 községi (36 fiú, 45 leány), 36 magán-(skola (9 fiú 27 leány), a többi felekezeti, még pedig többnyire leányiskola; van ugyanis 54 római kath., 3 görög kath., 4 helvét polgári leányiskola, azonfelül 15 ágostai (13 leány) és 12 izraelita (6 leány) polgári iskola.

A népoktatási intézeteink fejlődését és megoszlását tüntetik fel az alábbi táblázatok:

I. ISKOLÁK SZÁMA ÉS ARÁNYA.

	1870		*1880*		*1890*	
1. Állami	—	—	266	1·68 %	801	4·77 %
2. Községi	479	3·47 %	1,689	10·54 %	1,946	11·58 %
3. Róm. kath.	5,217	37·79 %	5,441	34·20 %	5,422	32·27 %
4. Görög kath.	2,058	14·96 %	2,220	14·04 %	2,173	12·93 %
5. Görög keleti	1,604	11·62 %	1,809	11·43 %	1,815	10·80 %
6. Helvét	2,450	17·75 %	2,322	14·60 %	2,375	14·13 %
7. Ágostai	1,397	10·12 %	1,443	9·11 %	1,433	8·52 %
8. Unitárius	103	0·74 %	68	0·43 %	46	0·28 %
9. Izraelita	490	3·55 %	442	2·83 %	566	3·37 %
10. Magán	—	—	167	1·06 %	228	1·35 %
Összesen	13,798	100 %	15,824	100 %	16,805	100 %
Felekezeti	13,319	96·53 %	13,722	86·64 %	13,833	82·30 %

	1895		*1900*		*1903*	
1. Állami	975	5·8 %	1,631	9·57 %	1,947	11·23 %
2. Községi	1,965	11·7 %	1,774	10·40 %	1,687	9·73 %
3. Róm. kath.	5,479	32·6 %	5,478	32·13 %	5,520	31·83 %
4. Görög kath.	2,112	12·5 %	2,074	12·17 %	2,071	11·95 %
5. Görög keleti	1,791	10·6 %	1,773	10·40 %	1,795	10·35 %
6. Helvét	2,310	13·7 %	2,098	12·31 %	2,076	11·97 %
7. Ágostai	1,397	8·3 %	1,386	8·13 %	1,398	8·06 %
8. Unitárius	47	0·3 %	36	0·21 %	38	0·22 %
9. Izraelita	540	3·2 %	512	3·00 %	498	2·87 %
10. Magán	222	1·3 %	286	1·68 %	312	1·27 %
Összesen	16,838	100 %	17,048	100 %	17,342	100 %
Felekezeti	13,676	81·2 %	13,357	78·35 %	13,396	77·25 %

E táblázat tanusága szerint:

1. Állami iskola alakult 1870 óta, mikor egyetlenegy se volt, *1947*.

2. A községi iskolák száma növekedett 1895-ig, midőn a törvényhozás ezen állami népiskola alakítására megszavazta a költséget; azóta fogy, úgy hogy ma ugyanannyi van, mint egy negyedszázaddal előbb (1880.).

3. Gyarapodást mutatnak a róm. kath., görög-keleti fele-

kezeti iskolák; körülbelül ugyanazon állapotban vannak a görög-kath., az ágostai és izraelita felekezet iskolái.

4. Megfogyatkoztak a helvét és az unitárius hitfelekezeti iskolák.

II. A NÉPOKTATÁS KÖLTSÉGEINEK FEDEZÉSE ÉS MEGOSZLÁSA.

	A) *1870*		B) *1880*	
1. Ingatlanok jövedelme	151,055 frt	4·01 %	823,338 frt	8·2 %
2. Tőkepénzek kamatja	77,075 «	2·05 %	331,238 «	3·1 %
3. Tandíj	503,843 «	13·40 %	1.392,327 «	13.8 %
4. Állami járulék	40,772 «	1·08 %	689,370 «	6·9 %
5. Községi «	1.993,526 «	53·02 %	3.583,114 «	35·6 %
6. Egyházi «	778,482 «	20·70 %	2.543,698 «	25·3 %
7. Egyéb jövedelem	215,370 «	5·73 %	714,064 «	7·1 %
	3.760,123 frt		10.057,149 frt	

	C) *1890*		D) *1895*	
1. Ingatlanok jövedelme	2.502,549 frt	16·15 %	2.487,998 frt	13·3 %
2. Tőkepénzek kamatja	453,094 «	2·92 %	435,050 «	2·3 %
3. Tandíj	1.927,995 «	12·44 %	2.036,999 «	10·6 %
4. Állami járulék	1.824,589 «	11·80 %	2,632,689 «	13·7 %
5. Községi «	4.364,923 «	28·16 %	5.845,794 «	30·2 %
6. Egyházi «	3.631,885 «	23·43 %	4.387,988 «	22·9 %
7. Egyéb jövedelem	790,549 «	5·10 %	1.269,635 «	6·9 %
	15.495,584 frt		19.096,153 frt	

E) *1900*

1. Ingatlanból	4.800,975 korona	12·51 %
2. Tőkepénzből	940,317 «	2·45 %
3. Tandíjból	2.939,428 «	7·66 %
4. Állami járulék	7.097,172 «	18·49 %
5. Községi «	10.048,074 «	26·18 %
6. Egyházi «	8.652,967 «	22·55 %
7. Pótadó (községi)	1.128,038 «	5·54 %
8. Egyéb jövedelem	1.772,061 «	4·62 %
	38.379,032 korona	

1870. felekezeti iskolákra jutott 3.493,350 frt;
belőle egyházi csak 778,482 « 22·27 %

1880. felekezeti iskolákra jutott 6.207,494 «
egyházi járulék 2.590,311 « 41·72 %

1900 felekezeti iskolák költsége 12.503,531 korona
egyházi járulék 8.652,967 « 69·2 %

1895. a felekezeti iskolák költségeinek 17·97 %-a községi segély, még pedig:

római kath.	26·4 %	1.323,326 frt
görög kath.	9·6 %	72,516 «
görög keleti	15·8 %	158,763 «
helvét	8·4 %	154,691 «
ágostai	12·3 %	173,597 «
unitárius	7·1 %	1,589 «
izraelita	8·9 %	68,524 «
		1.953,006 frt

Nagyobb ismét a versengés állam és hitelfelekezetek közt a tanitóképzés körül. A népiskolai törvény (1868:XXXVIII.; VII. fejezet) ezt kiválóan országos érdekű feladatnak vette és törvénybe iktatta (18. §.), hogy az állam az ország különböző vidékein *húsz* tanitóképző és (106. §.) megfelelő számban tanitónőket képző intézeteket is állít fel. Ezen közel negyven év előtt kitűzött számot közoktatásügyünk sajátos fejlődése útján mai nap sem érte el. Állami elemi tanitóképző ma is csak 18 áll fenn és tanitónőképző csak 7. A törvény ugyanis (13. §.) megadta a különböző hitfelekezeteknek is a jogot, hogy képzőket állíthatnak; csupán annyit kötött ki, hogy bennök legalább azon tudományokat tanítsák és legalább olyan terjedelemben, amelyeket és a minőben tanításuk az állami képzőintézetekre el van rendelve; hogy továbbá a növendékek gyakorlati kiképzése végett gyakorló iskolák legyenek a képzőkkel egybekötve; s végre hogy bennök nemcsak évenként tartsanak nyilvános vizsgálatokat, eredményöket a közokt. miniszter tudomására hozva, hanem még a végzett növendékek számára a szükséges külön képesítő szigorlatokat is. A hitfelekezetek éltek is az adott joggal; s bár a 30 felekezeti tanitóképző közül (1903.) csak 23, a 23 tanitónőképző közül pedig csak 18 volt gyakorló iskolával ellátva, s bár egész ellátásuk és tanulmányi rendjök és fölszerelésök tudvalevőleg igen elmaradt az állami követelések

mögött:* a képesítés tekintetében a felekezeti képzők teljesen egyenjogúak az államiakkal. Növelte a zavart, mely ekként a tanitóképzés színvonalának folytonos gondozását és szükségszerinti emelését igen nehezítette, az a körülmény, hogy maga az állam lemondott a törvénykövetelte (102. §.) gyakorlati szigorlatról: mely a képző tanfolyam bevégzése után csak egy évre, s legfölebb két év letelte előtt, előzetes tanitói gyakorlat után volt volna tartandó, egyrészt a tanitóhiány miatt, másrészt a tanulmányi idő emelése érdekében, a tanfolyam három évét intézeteiben négyre emelvén. Igy állami és felekezeti tanitóképzőkben egyaránt a tanfolyamot befejező tanulmányi vizsgálat — még ha a felekezeti intézetekben nem is járt négy évi tanulmánynyal, se egy évi utólagos gyakorlattal — valóságos képesítő vizsgálattá vált. Szerencsére a felső népiskolai és polgári iskolai képesítő vizsgálat számára a törvény (103. §.) maga külön kikötötte, hogy a kormány által arra rendelt hatóság előtt teendő; ekként legalább ezen felsőbb fokú képesítés egysége némiképen meg volt őrizhető. Polgári iskolai tanitóképző nincs is felekezeti, noha állami is csak egy van; de polgári tanitónőképző az egy államin kívül van 5 római katholikus, többnyire zárdai intézet.

A felekezeti tanitóképzők közül:

római katholikus	11
görög katholikus	5 (2 oláh-magyar, 1 oláh)
görög keleti	4 (3 oláh, 1 szerb)
helvét ref.	3
ágostai ev.	6 (1 német)
izraelita	1

A felekezeti tanitónőképzők közül:

római katholikus	19
görög katholikus	1
görög keleti	1 (szerb)
helvét ref.	2

* A 18 állami tanitóképző költsége (1903.) volt 1.271,504 kor., átlag 70,639 kor.
a 30 felekezeti « « összesen 720,684 « « 24,023 «
a 7 állami tanitónőképző költsége 568,397 « « 81,185 «
a 23 felekezeti tanitónőképző költsége 324,315 « « 14,100 «

A felekezeti képzők fentartási költségének fedezése történik (1903. évben):

1. állami forrásból	41,397 K	3·57 %
2. országos vallásalapból	76,420 «	6·57 %
3. egyházi forrásból	391,397 «	33·68 %
4. saját alapítványból	383,912 «	32·02 %
5. egyéb forrásból	269,253 «	23·16 %

A növendékek száma (ugyancsak 1903. iskolaév végén) volt:

állami képzőkben	2410 férfi,	1359 nő, együtt	3769 növendék,	38·4 %
felekezeti képzőkben	3038 «	3007 « «	6045 «	61·6 %

Oklevelet nyert (1903):

állami képzőben	511 tanító,	418 tanitónő, együtt	929	36·5 %
felekezetiekben	714 «	903 « «	1617	63·5 %

KÁRMÁN MÓR dr.

Népművelés.

Az általános és kötelező elemi oktatás ma már elfogadott alapelv. Modern államot e nélkül el sem tudunk képzelni. A művelt jelzőre nem számíthat oly nép, mely rendelkezései közé nem vette föl azt, hogy minden gyermek, hosszabb vagy rövidebb időre, iskolába járni tartozik. Keressük és kutatjuk az írni-olvasni tudók számát, az analfabéták arányából mondunk véleményt valamely nép szellemi fokáról s ha saját kimutatásaink az írni és olvasni tudók összeségének egy-egy százalékkal való emelkedését mutatják, büszke önérzet dagasztja keblünket.

Ezzel nagyobbára pihenni térünk. Nyugodhatunk a babérokon, hisz polgártársaink közül néhány százzal több ért a betűvetés nehéz mesterségéhez. Azonban, hogy rövid idő alatt hányan fogják az olvasást elfeledni; hányan lesznek, kiknél az írás tudománya a névaláírás lekörmölésével ki van merítve; hánynál marad parlagon vagy kártékonyan dudvázik fel az iskolai tudás, — azzal a leggyakrabban nem törődünk. Megelégszünk azzal, hogy betereljük a gyermeksereget az iskola falai közé; miként veszi az ott hallottaknak hasznát a férfi, azt mintegy hatáskörünkön túl fekvőnek tekintjük.

Pedig a betű a leghatalmasabb fegyver, melyet emberi lény kezébe adhatunk, de nem elég egyszerűen felruházni vele; hosszabb gyakorlat, helyes irányítás szükséges ahhoz,

hogy hasznosságát a maga teljességében felismertessük. A betű képesít a megélhetés nagy küzdelmére, oltalmában megvédjük magunkat gonosz szellemek támadásaitól, segélyével tisztább légkörbe emelkedünk. S míg egyfelől a betű kenyéradó, családot és társadalmat fentartó hatalom, másfelől varázskulcs, mellyel megnyitjuk a szellemi kincsesládák kifogyhatatlan gazdagságait, mellyel beléphetünk a könyvtárakba, hogy ottan az emberi elme legmagasztosabb képviselői társaságában útmutatást és erőt merítsünk nemzeti munkára s ezzel az emberiség általános előrehaladásának nagy művében kivegyük bármily szerény részünket.

Nem elegendő, ha az iskolásgyermek megtanul olvasni, de nem elégséges az sem, ha kimutathatjuk az ipari, kereskedelmi vagy érettségi bizonyítvánnyal felruházottak nagy számát, de még az sem használ, ha évente ezerével nyerik el az egyetemi «kvalifikáció»-t. Egy nemzet műveltségi fokát nem az írni-olvasni tudás, nem a végbizonyítványok özöne határozza meg. A tudás maga még nem kultura. A műveltség az agy és szív, a lélek és jellem, erkölcs és a munkaképesség harmonikus fejlődésének eredménye. Nem a díszes paloták sora, nem a száguldó vonatok gyorsasága, nem a technika legújabb csudái segélyével épült gyárak sokasága tesznek egy országot kultur-állammá. Létrejöhetnek ezek az országtól független külső hatások folytán is. A valódi műveltség fokát az ország polgárai határozzák meg, az igazi lényeg ott gyökerezik a szivekben. Nem a látható institucziók, — az emberanyag a döntő fontosságú, s az emberanyag nevelése, irányítása a legfontosabb feladat.

Midőn mindenki számára hozzáférhetővé tesszük a betűt, csak az alap egy részét vetettük meg. S ér-e valamit az olyan alap, melyre nem építünk? Ha lerakott alapzatra épület készül, legyen az szerény házikó, vagy fényes palota, be kell tetőzni, különben az első viszontagság rombadönti s felesleges munkánk rosszabb, mintha mitsem tettünk volna.

A helyes nevelés összes tehetségeink harmonikus fejlesztése. Fejlődésünk egész életünkön át tart. Kezdődik a kisdedkorról s folyik tovább az iskolás éveken keresztül.

Nem szűnik meg, mikor az iskolától búcsút veszünk s a tanító szerepét átveszi az «életiskola». Ez iskolában is különböző behatások alatt állunk s a kérdés az: vajjon a helyes és okos tanulságokat szívleljük-e meg, vagy a helytelen és veszélyes szózatokra hallgatunk? lebeg-e előttünk az önjavítás törekvése, vagy pedig engedünk-e a tunyaság és alacsony ösztönök parancsainak. J. P. Richter azt mondja, hogy minden embernek kötelessége odaigyekezni, hogy önmagából annyira tökéletes lényt alkosson, minőt az adott anyagból alkotni lehet s Humboldt arra serkent minden egyes embert, hogy összes tehetségeit állandóan egyaránt fejlessze s így ereje egy összhangzatos egészben nyilvánuljon.

Minden embernek — mondja Gibbon — kétféle nevelése van; egyikét másoktól kapja, a másikat, a fontosabbikat önmaga szerzi meg s ha nem is válik be mindig az a mondás, hogy mindenki saját szerencséjének kovácsa, elvitázhatatlan az, hogy mindenki önmagának legjobb nevelője lehet.

Az iskola megtanít írni, olvasni, számolni, de ezzel nem elégedhetünk meg; meg kell hogy tanítson arra, hogy ezen eszközökkel saját előnyünkre, embertársaink hasznára hogyan bánjunk. Nem az adott tudás mennyisége, de a tudással egyidejűleg gondolkozásunkba beleoltott szellem, az iskolázás bármely fokán is történjék az, adja meg azt az alapot, melyre önművelődésünk, testi és lelki erőkifejtésünk összeségét építhetjük. Ha pedig ez a szellem megvan, akkor képesítve vagyunk az életiskolát haszonnal végigjárni, vezessen az akár az egyszerű földműves negyedtelkén, akár a magas állások csarnokába.

Természetes tehát, hogy ha a társadalom minden rétegébe életviszonyaiknak megfelelő tisztult gondolkozást és szellemet vihetünk be, az adott tudás gyümölcsöző tőke lesz s erősebb erkölcsi alapon a szellemi színvonal emelkedik.

A szellemi színvonalnak széles körben való emelése ma már a világ összes államainak, társadalmainak törekvése. «Az egyénből jó munkást és a munkásból jobb embert teremteni», az elfogadott angol alapelv és munkás alatt értünk mindenkit, ki dolgozik akár önmaga, akár mások számára, akár kézi,

akár szellemi munkát végez. Képesíteni őt arra, hogy életpályáján a legmagasabb erőkifejtéssel a lehető legjobb eredményhez jusson, másfelől magánéletében fogékonnyá tenni oly tiszta örömök behatásai iránt, melyek a nemesbedett lélek emelkedettebb élvezeteit hozzák meg számára.

Az iskolából kilépett nagy tömegek szellemi ápolása nem régi keletű. Voltak ugyan régtől fogva egyesek, kik önfeláldozó munkával a felnőttek tanításán fáradoztak. Működésük gyakran a legsanyarúbb anyagi viszonyok között, csupán igen kis körre szorítkozhatott s hatásuk majdnem teljesen elenyészett a tudatlanság tengerében. Ha sikerül egy dr. Birkbecknek Londonban már a mult század elején nagyszámú hallgatóra szert tenni, ezt saját egyéniségének varázsával éri el. Azonban állandóan növekszik azok száma, kik mindig hangosabban hirdetik, hogy a népesség széles rétegein csak tanítással, neveléssel lehet igazán segíteni. Férfiak, mint Arnold, Denison és követőik síkra szállnak koruk előítéleteivel szemben, küzdenek az általános tanítás elvéért s igyekeznek kiterjeszteni a rendszeres nevelést a felnőttekre is. E küzdelem majdnem egy századig tart s csupán korunkban látjuk a megvalósítás első komoly kisérleteit.

A rendszeres munkában döntő befolyással jelentkezik a francia közoktatásügyi minisztérium 1884-iki rendelete, mely minden községben a felnőttek számára legalább egy tanfolyam felállításáról intézkedik; ezek költségeit felerészben az állam és község tartoznak fedezni. Később a kormány még behatóbban foglalkozik az iskolából kilépettek művelésével s egy bizottság Petit tanár vezetése alatt gondos tanulmány tárgyává teszi. 1900 végén a tanfolyamok száma 40.329-re emelkedett (28.536 férfiak, 12.793 nők számára) s e mellett magánegyletek 5000 tanfolyamot rendeztek — így mintegy 45.000 tanfolyam működött. Ezeken kívül három millió hallgató jelenlétében 25.065 népies előadást rendeztek és ezeken 29.000 vetítőkép-gyűjteményt használtak. A «Ligue de l'Enseignement» mintegy 45.000 vetítőképet osztott szét. E társulat, melynek működéséről személyesen volt több ízben alkalmam meggyőződést szerezni, ép az iskolából ki-

kerülő fiatalság szellemi és erkölcsi továbbfejlesztése körül meglepő eredménynyel működik. Ugyane célt szolgálják a «Petites A.» név alatt ismert társulatok, melyek a végzett növendékek és volt tanítóik között levő kapcsolat fentartására törekszenek. Az «Alliance française» a hazától távol élő franciák nemzeti művelődésén és a francia nyelvnek és tudománynak külföldiek között való terjesztésén fáradozik. Az «universités populaires», melyek Deherme munkásnak és Scailles egyetemi tanárnak kezdeményezése folytán jöttek létre, Párisban negyven, a vidéken százhusz helyen működnek. Az iskolából kikerültek és felnőttek művelésének költségei pár év előtt negyedfél millió frankot tettek ki.

Az amerikai városok újabb időben bőven látják el a népet szellemi táplálékkal. New-York városa több iskolában esti tanfolyamokat rendez a felnőttek számára. 1903-ban 200 előadó 1800 tanfolyamon tanított. E mozgalom élén Bickmore tanár és dr. Leipziger állanak. Céljuk: «a lakosság széles rétegeinek nemesebb igényeit kielégíteni; megismertetni velök a módokat, melyek jobb fizikai léthez s tisztább erkölcsi élethez vezetnek; belevinni a szép utáni vágyat a szerény otthonokba is és felvilágosítani őket, hogy az élet célja nem csupán étel és ital, de hogy vannak magasabb örömök is, melyek felé törekedni már magában véve is élvezet.» Ez államokban, hol az anyagi kérdés soha sem akadálya a köznevelléssel foglalkozó intézmények terjeszkedésének, a nyilvános könyvtárak így majdnem hihetetlennek látszó virágzásnak indultak s ennél talán még bámulatosabb a rendszer és erély, mellyel ezeket mindenki számára hozzáférhetővé teszik. E mellett a vándorkönyvtárak és vándorkiállítások, gyűjtemények az elhagyatott vidékek távol fekvő zugaiba is elhatolnak. A földmívelés emelésével foglalkozó kisérleti állomások munkásságának eredményei röpívek és vándortanítók útján eljutnak a magányos farmerig. A szünidei és nyári tanfolyamok sehol sem mutatják azt a nagyszabású fejlődést, mint épen ott s egy-egy «campmeeting» százezreket vonz valamely hírneves tanár rögtönzött szószéke köré. A «Chautauqua» e téren a legbámulatosabb intézmény. Szép tó partján, remek parkban

emelkedik az épületek sokasága, melyben a nyári hónapokon át folyik a tanítás. A teljesen praktikus tanfolyamtól a legkomolyabb elvont tudományig van itt minden. Tornászat és ének, klasszikus és modern nyelvek, kémia és esztetika, szerszámtan és műtörténelem a legjobb tanerőkkel van képviselve. Egyszerű lakóházak és fényes szállodák tizezer állandó hallgatót fogadhatnak be s helyesen jegyezte meg valaki, hogy Chautauqua a tanulás Bayreuthja. Egy hírneves német történész azt írja: Ha Amerikába mégy, két csodát láthatsz: a Niagarát és Chautauquát! Ez érdekes központnak az Egyesült-Államokban és Canadában háromszáz fiókja van.

Szellemi munkára és önállóságra való törekvés sehol sem nyilvánult oly korán és sehol sem volt annyi úttörője, mint Angliában. A nagy ipari átalakulás, mely ott veszi kezdetét, új rendet teremt s gyorsan, váratlanul lepi meg a társadalmat. Nagy központok keletkeznek, melyekbe az éhhalállal vívódó földműves menekül; a gyárakban férfi és nő egyaránt a legegészségtelenebb és erkölcstelenebb viszonyok között versenyre kél kegyetlenül hosszú munkaidő és csekély bérek mellett. Egy új, de ennyire szerencsétlen, kiszipolyozott, teljesen védtelen osztály ép angolszász fajnál nem keletkezhetett anélkül, hogy az emberbarátok figyelmét magára ne vonja. Ügyüknek harcosai támadnak s míg némelyek a testi nyomorúság enyhítésén fáradoznak, mások a szellemi fejlesztéssel törekednek a gyári munkás sorsát javítani. Nehézkes és elszigetelt kísérletek már korán történnek, hatásuk azonban csak akkor érvényesül, midőn az eszmének igazi apostolai beleviszik a szellemi képesítés gondolatát a köztudatba. 1833-ban a képviselőház megszavazza az első összeget az elemi népnevelés szükségleteire és elfogadva Lord Althorp javaslatát, a kormány kinevezi az első gyári felügyelőket. Maurice, Kingsley új irányt keltenek életre s Maurice megnyitja Londonban munkás-iskoláját; Denison az Eastend legnyomorultabb népe közé költözik. Követi őt Toynbee, kinek tanítványai fölépítik a Toynbee Hall-t, a nép palotáját, a legnagyobbszabású emléket, melyet valaha emberbarátnak emeltek, melyben állandóan ég a kegyelet lángja a tudomány és erkölcsi művelődés alakjában, me-

lyeket Anglia legjobbjai terjesztenek. Toynbee-Hall ma már egy fogalom; irányt, rendszert jelent s ez intézmény Európában és Amerikában újabb és újabb alakban újratámad. Amerika egyik ilyen épületében Toynbee következő szavai vannak vésve, melyet megszívlelhet mindenki, ki nagy tömegek sorsával foglalkozik: «Közönyt csak lelkesedéssel lehet legyőzni; a lelkesedést pedig két dolog tartja ébren: egy Eszmény, mely vihar gyanánt ragadja magával képzeletünket és egy okos, megállapodott tervezet az eszmény gyakorlati megvalósítására.»

A nagyközönség szellemi irányításáról és műveléséről a britt-birodalomban két nevezetes intézmény gondoskodik.

A «National Home Reading Union», százezerekre menő tagjaival nem csupán egyszerű olvasókör. Jó és felette olcsó könyveket terjeszt, kitünő bibliografiákról és könyvlajstromokról gondoskodik, művészi képeket és fényképeket küld szét, s tagjainak adja a legtökéletesebb szillabusokat, melyeket elsőrangú egyetemi szakférfiak készítenek. Továbbá rendez nyári tanfolyamokat a történelmi nevezetességű helyeken s természettudományi tanfolyamokkal egybekötött kirándulásokat a tengerpartra vagy más érdekes vidékekre.

A jól ismert «University Extension» ma már nemzetközi jelentőségre tett szert. Alapgondolata az, hogy férfiaknak és nőknek, kiket élétpályájuk más irányba terelt, alkalmat adjon arra, hogy szabad idejökben magukat *rendszeresen* tovább képezhessék. E mozgalom tulajdonképen mintegy ötven év előtt Oxfordban vette kezdetét, de teljesen csak a mult tiz év alatt fejlődött ki. Újabb időben Sadler és Mackinder urak az ügy lelkes képviselői. Reading és Exeter, Oxford és Cambridge, London és Edinburg a nevezetesebb központok, melyeknek szálai az Egyesült királyság majdnem minden városát egymáshoz fűzik. Magamnak is több helyen volt alkalmam ily tanfolyamok működését láthatni s néhány helyen felszólítottak, hogy előadást tartsak. Midőn egy alkalommal Macclesfieldben, Cheshire selyemszövő városában, hol ez intézmény a manchesteri munkásmúzeum megteremtője, Mr. Horsfall felügyelete alatt működik, hazánk újabb viszonyait ismertet-

tem, az ülés végén egyik felszólaló indítványára elfogadták, hogy jövőre a rendes munka mellett a magyar történelem ből is rendeznek felolvasásokat. E végből később Vámbéry «Magyarok története»-t több példányban osztották ki s így itt is, mint az előtt többször tapasztalhattam, hogy a nagynevű tudós és nemzetközi politikus e könyvével is minő szolgálatot tett külföldön a magyar ügynek. Angliában és Skóciában a nyilvános könyvtárak és a népies múzeumok ügye is nagy virágzásnak indult és a fentemlített intézmények kellően gondoskodnak, hogy ezek használhatósága növekedjék.

Mindenütt, az összes országokon végig, több vagy kevesebb sikerrel megindult a felnőtt nép művelésének mozgalma. Nálunk buzgó, ügyszerető egyének küzdenek érte, de nehéz, főleg anyagi akadályok miatt működésük köre nem elég tág arra, hogy hatásuk széles alapon érvényesüljön. Az «Erzsébet Népakadémia» az ilyen irányú tevékenység szükségességének leghatásosabb bizonyítéka, de sanyarú pénzviszonyai mellett csak szerény keretek között felelhet meg kötelességének.

E pár vázlatos példa csak arra szolgáljon, hogy bizonyítsa, mennyire átment már a köztudatba az iskolát végzettek és felnőttek továbbképzésének szüksége. Ha tovább kutatjuk az ilyen intézményekből folyó hasznot, azt fogjuk találni, hogy létezésüknek valódi jogosultsága csak ott lehet, hol nem egyoldalúan csak tanítással foglalkoznak, hanem hol a tudás iránti vágyat, az önjavításra törekvő szellemet fölébreszteni képesek. Ez pedig csak ott lehetséges, hol a munka rendszeresen folyik, hol tanító és hallgató között kapcsolat fejlődhetik s a nyert tanítás szellemi és lelki neveléssé lesz. Egyes felolvasások, beszédek, a történelem vagy természettudomány egészéből a felolvasó önkénye által kiszakított előadás, bármennyire hordja is az ismeretterjesztés nevét, kevés haszonnal, néha veszélyes zavarodással fog járni. Nem annyira az az anyag, mit az illetők ily úton megtanulnak, lesz fontos rájuk nézve, mint az a mód, mellyel az új ismeret gondolkozásukra, lelkületükre serkentőleg hat. Mennyire igaza volt Arnoldnak, midőn nyolcvan évvel ezelőtt így szólt: «Minden tanítás legyen rendszeres, erre van a népnek szüksége. Magya-

rázzák meg neki a dolgok eredetét, a fejlődésnek megérthető fővonásait s ne adjanak neki összefüggés nélküli, egyes adatokat. A rendszeres tanulás vonzóbb és érdekesebb lesz s főleg őrizkedjenek attól, hogy üresség eket tanítsanak. Abbeli félelmükben, hogy hallgatóik bizonyos kérdéseket meg nem érthetnek, ne tegyék ki őket annak a veszélynek, hogy épen ezeket félreértsék!»

Ha már a betűt mindenki számára hozzáférhetővé tettük, gondoskodjunk róla, hogy legalább is a nagyobb résznek hasznára is váljék. Igyekezzünk őket olyan viszonyok közé juttatni, hol felébredhessen bennük az önművelődés vágya s ha ez megvan, adjunk alkalmat nekik, hogy mindennapi munkájukban és erkölcsi életükben «jobb ember» váljék belőlük. Minél nagyobb lesz az ilyenek száma, annál többen fogják az életre kiható, általános művelődés ügyét előmozdítani. «A jó, minél több részre osztjuk, annál bőségesebben terem.»

Midőn Poroszország megtörve és megalázva feküdt a hódító császár lábainál, Fichte a következő szavakat intézte nemzetéhez: «A nép, melynek minden osztálya általános és széles alapon nyugvó közoktatásban részesül, idővel hatalmas és boldog lészen, szomszédjai le nem győzhetik, kortársai irigykedve utánozzák.» III. Frigyes Vilmos pedig így szólt: «Szellemi erővel kell pótolnunk azt, mit fizikailag vesztettünk.» Jéna után következett Gravelotte és Sedan. Németország megértette, hogy «győzött a tanító». S a nemzeti gyász közepette Macé, a francia közoktatási liga megalapítója felkiáltott: «Levert bennünket a német tanító, de az iskolamester újra felemeli Franciaországot!» Ha reánk nehéz napok virradnak, jusson eszünkbe, hogy nemzeti létünk megszilárdítása csak általános művelődés és a szellemi színvonal emelésének alapjain lehetséges, — s aszerint cselekedjünk.

TELEKI SÁNDOR gróf.

Hol kezdődik a nevelés?

Ki ne emlékeznék a gyermekmeséből arra az eltévedt két gyermekre, akiket a sötét erdőn (a tudatlanság erdején) aráncos képű vén boszorka (az intézmények) elcsípett, s befogott bűbájos háztartásába?

A lánykát (a női nemet) mindjárt a házimunkára szorította, mosatta vele szennyesét, sikáltatta vele undok konyháját. A fiút pedig, mivel még soványnak és száraznak találta, hogy puhuljon, (hogy saját céljaira használhatóbbá tegye) belökte (a közoktatás) hidasába.

A gyereknek ugyan volt esze (annak, amelyiknek) s ha a boszorka puhultságáról meg akart győződni, az újja (esze) helyett (az érettségi és egyéb bizonyítványok) száraz csontdarabját dugta ki a hidasból. Míg valójában a lányka titkon nyujtott falatjain (vagyis a másnembeliek érzésein) szépen fejlődött.

A mit se sejtő banya utóbb is megunta:

— Nem hízik ez meg, rossz fajta, felfalom így — mondta, s vitte a (civilizáció) tüzes kemencéje elé.

Hanem a szemes gyerek mindig keresztbe feküdt a lapátra. (Az igazi tehetség nem engedi magát.)

— Ebadta kölyke, nem így kell ülni!

— Hát hogyan, mutassa meg!

— Igy ni! — s oda ült a vén banya a lapátra.

Uccu, a két gyerek se volt rest, hamar betolták a kemencébe és rácsukták az ajtót. (Az institucziók maguk ülnek a lapátra, s az erőszak erőszakot szül).

Igy végződött a mese, de addig hány tudatlant nyelt el a boszorkány! Most ott folyik a mese, hogy a kiszabadultak azon tünődnek, miként kerültek a banya karmai közé?

Eltévedtek. De mit kerestek a tudatlanság erdejében? A szülői kör okozta tévelygésüket? Talán ott dőlt el a sorsuk, vagy csak a banya volt szenvedéseik okozója?

Messze-messze van az ok!

A gyermeknevelés már ott kezdődik, amikor a két nembeli ifjúság szivében megdobban a kölcsönös, kettős szerelem, az égi, s a földi. Már ott elkezdődik, amikor egymás szemében találják boldogságukat. Azzal dől el sorsa a gyermeknek, hogy szülői mit *tudnak* a szerelem boldogságérzetéről, mit *tudnak* egymásról, mit *látnak egymásban*. Ezen dől meg a kultura, itt kezdődik a nevelés, itt villan fel az élet öntudata az ösztönből — vagy nem villan fel, s csak ösztön marad.

De ha felvillant, akkor fényénél az Égbe látunk, vagyis meglátjuk a legnagyobbat is: a Mindenséghez való viszonyunkat.

Ha az elragadtatásig érezzük, hogy a Szerelem érzése égi felhívás arra a mennyei misszióra, hogy teremtsünk szellemit és anyagit, akkor megértjük könnyen, hogy a gyermek nevelése ott kezdődik, abban a pillantásban, amivel a szerelmes ifjú és leány egymás szemébe néznek. Ha az ösztön öntudatlan szenvedélyes vágya, avagy az öntudat repeső öröme csillog a szemekben, ha itt ez, ha amott az, egyiknél ez, a másikéban amaz, mind ezen jelenség a *gyermek sorsa*, *növelése*, *nevelése*:

Mert a gyermek szelleme e pillantás érintkezésében már megszületett — ettől fogva már csak a tovább fejlődés, s az anyagban való kialakulás processzusa folyik.

A gyermek eszméjének fogamzása, s felépítése az apa munkája, a testi fogamzásé és felépítésé az anyáé.

Az anyából szivódik fel az érzés, az apából az eszme, s e kettő körül alakul bámulatos következetességgel a multhoz

az anyag. A multak jó, vagy rossz szellemi örökségét meghozza a gyermekkel született hajlam, avagy kulturfoka, a multak jó, vagy rossz anyagi örökségét meghozza az organizmus dispoziciója, a betegségek iránt való hajlandósága, avagy kitartása. Ezeket az örökségeket fejlesztik aztán a kedvező körülmények, a nevelés, ha annak lehet mondani. — De látható igyekezettel minden lehetőt megkisérel úgy szellemi, mint testi erőnk, hogy a rosszat kiküszöbölje, s hogy részt vehessen a Haladás végtelen menetében.

Ha ösztönszerűleg, öntudatlanul, ha öntudatosan, mindegy, az Eszme, még olyan kicsi legyen is, ha nem is több, mint forma, avagy szín, mégis tovább akar élni palántában, kis állatban, vagy gyermekben, s ezért hajtja a szerelem szárnyával szélhátán a himport, hogy az Öröknek kezére játszék. Az öntudatosak pedig úgy járnak a Haladás kedvében, hogy őket meg a minél tökéletesebbet alkotni-vágyás boldogítja. Igy köt össze bennünket a gyermek eszméje az Éggel, a Végtelennel.

Aki tehát a világtörténetből, sárgult foliánsokból, avagy rothadt koponyákból akarja csak kikeresni az emberi fejlődés történetét, az önmaga után rohan azzal a szándékkal, hogy megragadja magát hátulról, s ami szeme elé esik, afölött elrohan, mert csak hátát akarja látni.

A szellemi fogamzástól, vagyis attól a pillanattól fogva, hogy az ifjú leány szemében, illetőleg egymás szemében boldogságukat olvasták, egész addig, amíg gyermekük a maga szárnyain rebben tova, a legközvetlenebbül lejátszódik előttünk nemcsak a világtörténet, meg a kulturfejlődés historiája, hanem feltárulnak előttünk még a világegyetem titkai is.

A haladásos nevelés szempontjából tehát az apa és anya viszonyában rejlik a nevelés legfontosabb része.

Mennél tisztultabb és főként harmonikusabb a viszonyuk, annál inkább érzik a teremtésre való felhívásban, vagyis a Szerelemben a Végtelennel való közösséget, s ez együttrezgésből alakult gyermekük annál inkább kapcsolódik a Haladás láncszeméhez.

Tehát a Szerelem érzésének kell megadni a kristálytiszta értelmét, nem is megadni, visszaadni.

A legkövetelőbb, legsürgősebb erkölcsi kérdés ez, mert a Haladás, a nevelés szempontjából az a bázisa a földi ekzisztenciának, hogy milyen viszonyban áll férfi és nő egymással.

Vajjon csak apró, dévajkodó amorettek a Szerelem, nyilazó, flörtölő kis koboldok?

Vajjon földön vonagló, csúszómászó kígyó a Szerelem, aki megejti az ösztön-Évát?

Avagy égből röppent Cherub, Eros a Szerelem, aki liliommal kezében bekopogtat a Szűz ablakán, s hozza az Eszme izenetét: «Úr vagyon teveled, áldott vagy az asszonyok között» vagyis égi megbizatásod van, anya lész?

Az ilyen üzenettel született gyermek agyában benne lesz a nap.

Keleti bölcsek fényes ajándéka, vagyis minden Szellemi kincs, amit a multak produkáltak, öröksége lesz agyának, amelyből a tiszta értelem költekezik; s benne lesz agyában a pásztorok természeti, formai, színes benyomásokkal teli ajándéka is, amelyből a költészet fakad.

Tehát nem foglalja le, csak az újraismétlés idejére a mult, amikor is a zsenge ifjún elámulnak az írástudók; nem köti le a jelen se, hanem néz a jövőbe, s alkot a Mindenséggel, vagyis az Atyával.

Ah, de még csak ott vagyunk, hogy hiába kopogtatunk, az Eszmének csak rongyos Istállók adnak meleget?

Lesot is üldözi Ares, a háború, a politika, hogy ne szülhesse Apollót?

És Herodesek is halálra keresik a született Eszmét?

Talán mégse.

Hiszen épen arról van szó, hogy építsünk hajlékokat az Eszmének, vessük meg alapját a jövő templomainak, amik egyúttal iskolák is legyenek, de nem olyan iskolák, mint a betlehemi istálló, ahol a nagyfülű és nagyszarvú állatok szénát ropogtatnak, hanem ahol az álmodozó Eszmét göndör fürtös angyalok ének-szóval ringassák.

Ide törekedjünk!

NAGY SÁNDOR.

A szinház mint nevelő.

Újabb időben nem egy jós kockáztatta meg azt a jövendölést, hogy a szinház egy-két száz év mulva végképpen el fog tünni a föld szinéről, azaz, minthogy halál nincs, csak átalakulás: át fog vedleni orfeummá, olyan mulatóhellyé, ahol mindenféle artista mutogatja az ügyességét — még szinész is. Hogy ez a jövendölés valaha beteljék, nem valószinű, több e helyütt nem részletezhető oknál fogva; mindenekelőtt azért nem valószinű, mert, ha joggal számíthatni a kultura előhaladására, joggal számíthatni arra is, hogy a műveltek, akik egy-két száz év mulva csak még többen és még műveltebbek lesznek, nem fognak lemondani egy megszokott élvezetükről annak a ma még barbár és analfabéta sokaságnak a kedvéért, amely majdan, bizonyos félműveltségre vergődve, izléstelenségét amazokra is rájok akarja erőszakolni, — ha az izléstelen félműveltek sokszorosan, akár százszorosan többen lesznek is, mint a jobb izlésű műveltek. A szóban forgó jövendölések ellenére inkább azt kell hinnünk, hogy az előhaladás e tekintetben is elképzelhetetlenül nagyarányú lesz, s ha a jövendölésnek valamelyes részecskéje mégis betelnék, a legrosszabb, ami a szinházzal történhetik, csak az lehet, hogy a szinház ismét azzá válik, ami régente volt: egy tömegre nézve talán csekély, de erőre nem jelentéktelen kisebbségnek, a szellemi kiváltságosak kisebbségének, a szórakozásává.

Így lesz vagy amúgy egy-két százév mulva: ezen még lehet vitatkozni, de az bizonyos, hogy a színház most hatalmasabb, mint valaha. A színház ősrégi; ezer évekbe visszanyúló multban sok viszontagságon ment át, s ereje, hatása különböző időkben nagyon különböző volt. De az a hatalom, amelyre az utolsó száz év alatt tett szert, multjában példátlan. Mert ezelőtt a színház, századok hosszú során át, történetének legfényesebb korszakaiban is, mindig csak egy kisebbséghez szólt, ha olyan kisebbséghez is, a mely nemcsak szellemi, hanem anyagi erőre is jóval hatalmasabb volt a lélekszámra sokkal nagyobb tömegnél. Ma azonban milliónak és millióknak szól; azt a befolyást, amelyet ma a lelkekre gyakorol, a multban soha, nemcsak hogy el nem érte, meg sem közelítette. Közönsége azelőtt hol a kiváltságosak egy kis csapata, hol a vegyes elemek egy törpe minoritása volt; ma közönsége: az egész világ. Befolyásoló, irányító, észrevétlenül rábeszélő képessége tehát oly hatalmassá vált, szavának súlya annyira megnövekedett, hatása oly óriásivá lett, hogy a színház erejének ekkora megnövekedését régebben senki se álmodhatta, annál kevésbbé, mert hiszen azt is csak kevesen sejtették, hogy a milliók és milliók nemsokára erejök öntudatára ébrednek és hogy a tömeg, a rabszolgasorból kiemelkedve, nemsokára a világ legnagyobb hatalmasságává fog kifejlődni. Az a rohamosság, amellyel a tömeg hatalomra vergődött, s az a rohamosság, amellyel a színház az erőben egyre növekedő tömeget meghódította, a színház befolyását oly jelentékennyé s oly mélyrehatóvá növelte, hogy ma már bajos volna kiszámítani, vajjon az eszmélő s nyugtalan emberi lélekre minek van nagyobb, mélyebb s intenzivebb hatása: a szószéknek-e, az iskolának-e, vagy a színháznak, a mely, az erőt nézve, oly hirtelen nőtt fel a másik kettőhöz?

Aki kételkedik benne, hogy a színház befolyása jelentőségre legalább is vetekedik a szószék és az iskola befolyásával, annak csak két jelenséget kell megfigyelnie, hogy minden kétsége eloszoljék. Először, hogy az, amit rendesen átlagos műveltségnek szoktunk nevezni — hogy ne nevezzük

a maga igazi nevén fél- vagy fertályműveltségnek — java részében: szinházi műveltség. És másodszor: ha egyáltalában van életfelfogás, amelyet némi joggal általánosnak mondhatunk, vagy ha egyáltalában van morál, amelyet a mi időnkben elfogadottnak állíthatunk, úgy ez az életfelfogás s ez a morál tökéletesen ugyanaz, az az életfelfogás s az a morál, amelyet a kor legnagyobb hatású szindarabjai tükröznek. Itt ne tévesszen meg bennünket az, hogy voltaképpen két nagyon különböző életfelfogás az, amely az általánosság címére úgyszólván egyforma joggal pályázhatik; nevezetesen: a vezető osztály, a javak birtokában lévő elemek, és másfelől az érvényesülni vágyó osztály, a küzdő elemek egymással majdnem ellentétes életfelfogása. Mert mind a két — fentebb vagy lentebb általánosnak mondható — életfelfogás a szinházi irodalom kétféle fajta, nagyon különböző, majdnem ellentétes morált hirdető, régi vagy új irányzatú termékeiből szerzi szellemi táplálékát, kölcsönzi kifejezéseit és jelszavait, stb., szóval számára irt szinházi prédikációkból gyarapszik és a vitás, a bonyolultabb kérdésekben ezekhez igazodik. Ne tévesszen meg bennünket továbbá az sem, hogy ha rámutatunk a szóban forgó rendkívüli hatásra, egyúttal el kell ismernünk, hogy kölcsönhatásról van szó, hogy nemcsak a milliókra hat erősen a szinház, hanem a milliók is erősen hatnak a szinház szellemi termékeire. Mert nem csupán a prédikátornak a hallgatón, s az alkotónak a közönségen való felsőbbsége mutat rá, hanem a mindennapos tapasztalás, a szinműirodalmi megfigyelés is nyilvánvalóvá teszi, hogy ez a kölcsönhatás nem egyenlő, hogy a szinházi prédikátorok igenis nagyobb hatással vannak a milliókra, mint emezek viszont, hogy itt is a hangadó vezeti a hallgatót, s nem megfordítva, szóval, hogy itt is a szellem dominál s nem a tömeg vágyakozása. Nem foglalkozhatunk az ezt bizonyító tünetek felsorolásával, mert tárgyunk nem ez; és ha megemlítettük a két feltünő jelenséget, csak arra akartunk rámutatni, hogy mily hatalmas a szinház befolyása a milliók gondolkozására.

Hogy ebben az óriási befolyásban mekkora nevelő erő rejlik, azt már régen felismerték mindazok, akiket az embe-

rek művelésének intellektuális vagy erkölcsi vezetésének, nevelésének vagy akár idomításának ügye emez, vagy amaz okból közelebbről érdekel. Legelsőnek: az egyház, a legtökéletesebb szervezet, melyet az értelem valaha alkotott; az egyház, a diplomaták diplomatája. Míg mások csak sejtették, hogy a szinház a szellemi vezetésnek milyen sokra képes eszköze lehet, s az egyház, mely századokon át üldözte a szinházat, egyszerre csak megbékélt az eszme hirdetésének e régebben léhasággal vádolt formájával, s föleleventette a régi passzió-játékokat, vagy legalább is az ezt célzó kisérlettől nem tagadta meg a patronátusát. Később annak megértése, hogy az ismeretek terjesztésének, respektive a szemléltető oktatásnak a szinház milyen hasznos szolgája lehet, megteremtette az első úgynevezett tudományos szinházakat, a melyek hamarosan elszaporodtak. Végre az, hogy nemcsak a tisztán oktató célzattal irt s a szinpad eszközeivel illusztrált munkálatok tehetnek nagy szolgálatot a tanítás ügyének, hanem a drámairodalom remekeiben, amelyeknek gondolkozás- és jellem-képző ereje kétségtelen, az előbb említett szinpadi munkálatoknál is becsesebb nevelő eszköz rejlik, felköltötte a pedagogusok figyelmét is, s nem annyira a szinházigazgatók bevételre szomjúságának, mint inkább ennek a figyelemnek tulajdonítható, hogy hovatovább egyre divatosabbá lettek az «ifjúsági», a «népszerű», vagy bármily című délutáni előadások.

A szinházban rejlő nevelő erőnek a kiaknázása ma már mindennapos. Hogy mennyire méltányolják legújabban ezt az erőt, annak csak egy — de sokat mondó — jelére mutatunk rá. Mostanában már nem csak az új irodalmi irányok zászlóvivői alapitottak szinházakat, hogy elveiknek minél nagyobb propagandát csináljanak s hogy eszméiknek minél több hivőt neveljenek, hanem a legújabb társadalmi irányzatok zászlóvivői is; nemcsak a legújabb irodalmi iskolák gondoskodtak róla, hogy szinpadon is megjelenhessenek, ahonnan messzehangzó és visszhangot verő élőszóval hirdethetik tanításaikat a sokaságnak, hanem az érvényesülésért küzdő társadalmi rétegek: a szociális reformokat követelő elemek — mérsé-

keltebb vagy kevésbbé mérsékelt elveknek hódoló — különböző szektái is.

A szinház nevelő erejének egész teljességében való elismerését tanusítja végül, hogy az állami adminisztráció mindenütt, minden országban, sokkal több figyelemmel és sokkal nagyobb pénzáldozattal adózik a szinházaknak, mint eddig bármikor, noha a szinházak ma már jóval könnyebben meglennének az állam gyámolítása nélkül, mint régente. A közelmult napokban itthon is láthattuk annak egy jelét, hogy a kormányzat egyre jobban megbecsüli a szinházban a közmüvelődés egy nevezetes tényezőjét; mert amit a művészek és írók közvéleménye vagy harminc esztendőn át hiába követelt, arra legutóbb a közoktatásügyi kormányzat önként tette meg az első lépést, hogy a szinészet ügyeit hozzá utalják.

Ezt az egységes nemzeti közművelődés kiépítése érdekében valóban kivánatosnak kell tartani, mert annak, hogy a kultura egyik legbefolyásosabb tényezőjének összes ügyeit eddig a belügyminiszterium intézte, kulturánk máris sok kárát látta.

Szóval a mindennapos tapasztalásból az derül ki, hogy a vezetők, bármely sorban állnak, mainap már mindenfelé egész teljességében megbecsülik a szinház nevelő erejét. És hogy megbecsülik azok is, a kiket még vezetni kell, arra bőséges bizonyítékot nyújt a különböző népszerű, «délutáni» és «ifjúsági» előadások eddig példátlan látogatottsága.

Úgy hogy, mióta e tekintetben már alig marad kivánnivaló (kivéve az afféle intézkedéseket, amelyek egyikére most a közoktatásügyi kormány mutat rá), — egy idő óta inkább arra kell irányozni a figyelmet: vajjon sokan nem becsülik-e kelleténél túl a szinház nevelő erejét, vajjon ebben az erőben bizakodva nem követünk-e el olyan túlságokat, amelyek a nevelés főcéljaival nem egyeztethetők össze, vajjon, példának okáért, az ifjúságnak a gyakori szinházbajáráshoz hozzászoktatása nem jár-e több kárral, mint haszonnal?

Mert hogy a szinháznak, mely nemcsak nagy nevelőerejű kulturintézet, hanem egyszersmind, sőt mindenekelőtt — és néha csakis — szórakozóhely, hogy tehát a szinháznak ahhoz képest, amint jól, kevésbbé jól, vagy rosszúl felel

meg ideális rendeltetésének, a hatása nagyon különböző lehet, s mi több, másfelől veszedelmei is vannak — ezt a színház leglelkesebb barátjának is el kell ismernie.

Bizonyos, hogy ha a hazafias érzésnek az ápolásáról, a szabadság szeretetének a megerősítéséről, vagy bármely oly lelkesedésnek a vitatásáról van szó, amelynek végső célja valamely eszményre való törekvés, a színház hatása nagyobb lehet, mint a szószékről elhangzott szóé, mint az iskoláé vagy a könyvé, mert a színházi hatás inkább érzéki, tehát elevenebb, mint a többieké; a többi mind csak az értelemre hat. De viszont itt számot kell vetni először: a színházi hatás amaz előfeltételeivel, amelyek a szinpad sajátságaiból következnek, és másodszor: a hallgató pszichologiájával. A színház nevelő hatása az említett irányban nagyobb lehet, de másfelől könnyebben elveszhet, mint a többieké, mert igen sokszor megtörténik, hogy abból a bármilyen értékes szellemi tartalomból, amely a szinpadon elhangzik, semmi se ragadja meg, ellenben a színházhoz füződő külsőségek teljesen lekötik a hallgató figyelmét, kivált ha ebből hiányzik a jó szándék, ha a színházban csak szórakozást keres és csak a szórakoztató külsőségeknek engedi át az érdeklődését. Így olyankor is, mikor a színház csakugyan módot nyújtana rá, hogy a legnemesebb hatásokat váltsa ki a hallgató lelkéből, megtörténik, hogy a hallgató csak a külsőségek kultuszába éli bele magát, s érdeklődésével ama kicsinyességek felé fordúl, amelyek értelmét csak játékra birják s akaratát, — annak következtében, hogy figyelmét, gondolkozását, hajlandóságát pusztán érzéki dolgokra szórja el, — nem erősítik, hanem meggyöngítik.

De a színház nem is mindig nyújt rá módot, hogy a legnemesebb hatásokat váltsa ki a hallgató lelkéből. A szinpadra szánt irodalmi munkák legnagyobb részének a célzata mindenekelőtt az, hogy szórakoztassa, s csak azután, hogy lelkesítse, oktassa, vagy nevelje, hogy bizonyos lelki emelkedettséghez szoktassa és ez által gondolkozásában és érzésében nemesítse a hallgatót. A legtöbb szinpadi műnek nincs is más célja, csak a szórakoztatás. Ha tehát az ifjúság hozzá-

szokik a gyakori szinházbajáráshoz, ennek az a következménye lehet, hogy az előadások még oly gondos megválasztása esetén is megismerkedik a drámairodalom kevésbbé nevelő hatású, sőt egészen léha termékeivel is, s míg az igazán becses szinpadi művek minden kitünő tanulságát eleresztette a füle mellett, a kevésbbé nevelő hatású és a teljesen léha szindarabokból — mert ilyenek is hozzá jutnak a délutáni előadásokon — csupa olyan megfigyelést merít, mely gondolkozását és érzésvilágát nem nemesíti, hanem ellenkezőleg szórakozottá, kicsinyeskedővé, léhává teszi.

Növeli ezt a veszedelmet, hogy a drámai forma, a szinházi időhöz kötöttségnél fogva, bizonyos sommázó előadással s a nagy általánosításokra való törekvéssel járván együtt, az a lélek, amely hozzászokik, hogy a tanulságot főkép ebben az élvezetesebb alakban keresse, könnyen hajlandóvá válik a felszínes gondolkozásra.

És maga az a tudat is, hogy a szinházban, amikor teljesen az élvezetnek engedi át magát, voltaképpen tanúl, veszedelmessé válhatik az ifjúra nézve, mert hozzászoktatja ahhoz, hogy a fáradság nélkül való munkát keresse, hogy mikor választhat az úgyszólván öntudatlan tanulás és ama másik tanulás között, mely a figyelem megfeszítését, a kitartó türelmet, a fáradságos apró cselekvések folytonosságát kivánja, a könnyebbik munkát válassza, azt, amely nem edzi, hanem elernyeszti az akaratát.

Rövidre fogva mindezt: a szinházban, igenis, nagy nevelő erő rejlik, de óvakodni kell attól a tiszteletreméltó idealizmusból eredő tévedéstől, mely a szinháznak az iskoláéhoz hasonló jelentékeny nevelő feladatot akar juttatni. A szinház igen jó nevelő lehet, de egy kissé megbízhatatlan nevelő.

A leginkább megbízható nevelő: a jó könyv. És félő, hogy a gyakori szinházbajárás éppen az olvasástól szoktatja el az ifjúságot.

Ambrus Zoltán.

KISDEDÓVÁS.

Kisdednevelés.

Hazánkban a kisdedóvás törvényét az 1891. évben léptette életbe a közoktatásügyi kormány s mindjárt a következő évben, 1892-ben, utasítást is bocsájtott ki a kisdedóvók és gyermekmenedékházak felügyelő bizottságai számára. E törvény és utasítás megjelenése egy csapásra szabályozta a kisdednevelés ügyét s az óvóiskolák száma csakhamar az egész országban örvendetes módon növekedett.

Egyfelől az állam szaporította az óvóiskolák számát és támogatta ebben a szegényebb községeket, másfelől a községek s különféle jótékonycélú és közművelődési egyesületek is igyekeztek a törvény hatása alatt óvóiskolákat állítani, a meglevőket átalakítani vagy teljesebb felszereléssel ellátni.

Magyarországon pl. az 1895. évben 838 óvoda volt, mely szám 1906-ig 1632-re emelkedett, vagyis a szaporodás tíz év alatt 794.

Óvodáink közül állami: 562, községi: 595, egyesületi: 138, felekezeti: 243, magán: 62, társulati: 1, kincstári: 3. Állami és községi menedékházunk még mindig több van, mint kisdedóvoda. Ez utóbbiak berendezése a mintaszerűtől a leghiányosabbig rendkívül változó. A legtöbb óvónőre átlag 70—80 gyermek is jut A kisdedóvokra a felügyeletet első sorban a tanfelügyelők, másodsorban az u. n. óvodai felügyelő-bizottságok és közelebb az iskolaigazgatók gyakorolják.

Az ország első óvodáiba, melyekben a Frőbel rendszer németes iránya hódított, leginkább azok az óvónők kerültek, akik megelőzőleg mint magánóvónők működtek.

Igen örvendetes jelenség, hogy már kezdetben voltak óvónőink,

akik a Frőbel-rendszer hibáit fölismerve, azt ami viszonyainkhoz iparkodtak alkalmazni.

Némileg javítottak az állapotokon az időközben keletkezett óvónőképzők is.

Budapesten 1894-ben majdnem egyidejűleg nyílt meg az első három községi óvoda. Ezeket a főváros a felszereléssel együtt magán óvónőktől vette át. Mennél jobban szaporodtak a főváros óvodái, annál jobban kitünt, hogy a gyermekek foglalkoztatására az óvodák vezetésére új és sokkal részletesebb utmutatást kellene szerkesztetni.

Igaz, hogy az óvónők nevelési eljárása szabadabb szellemű rendszeren alapszik, mint pl. az elemi iskolai tanítás és nevelés, azonban ma már égető szükségét érezzük egy olyan részletes és a kisdednevelés minden irányú foglalkozására kiterjedő utasításnak, mint amilyen utasítás az elemi iskolákra nézve a jövő iskolaévben életbe fog lépni.

Ennek az utasításnak is tartalmaznia kellene mind azokat a dolgokat, amelyek az óvónőt állása elfoglalásának pillanatától fogva útbaigazítanák, helyes irányú óvodai működésében pedig támogatnák és irányítanák.

Tartalmaznia kellene a kisdednevelés céljainak és eszközeinek részletes ismertetésén kivül a különféle óvodai foglalkozások célját és adnia kellene mintaszerű foglalkoztatások leírását is.

Közölni kellene napi és heti munkatervet, nem órarend szerinti szigorú felosztásban, mert ez az óvodai nevelés természetének nem felel meg, hanem azért, hogy a napi foglalkozást az anyag minemüsége szerint, helyes időrendben felossza s ezt az egész anyagot azután az egész évre kiterjesztve adja, tekintettel a kisdedek egyes csoportjaira és tekintettel az egyes időszakokra. Az utasításban továbbá ki kellene részletesen terjeszkedni az óvodákban követendő egészségügyi utbaigazításokra is.

Továbbá, hogy az óvónőket terhes feladatuknak megoldásában még inkább támogassuk, az útmutatón kívül nagy szükség lenne egy minden tekintetben kifogástalan új vezérkönyvre is.

Eddig az idevágó szakirodalomnak számos szétszórt terméke állott az óvodák rendelkezésére, melyeket azonban az óvónőknek mind beszerezni, feldolgozni és rendszeresen felhasználni majdnem lehetetlen volt. Ez az oka, hogy nemcsak az ország, hanem a fővárosi óvodák között is működésre nézve olyan nagy az eltérés és hogy egyik-másik nem is felel meg a kisdedóvás helyes nevelési irányának.

A vezérkönyvnek kellene felölelnie a kisdednevelés szempontjából leghelyesebb elméleti és gyakorlati tudnivalókat és az egész szakirodalom legjelesebb és gyakorlatilag kipróbált foglalkoztatási anyagát, a munkafelosztást stb. és ezen felül a gyakorlati foglalkoztatásnak több új nemét és azok helyesen megválogatott anyagát.

A főváros tanácsa elhatározta, hogy egy ilyen vezérkönyvre pályázatot hirdet. A pályázat határideje 1907. év január 1 és a pályanyertes mű szerzője ezer korona jutalomban fog részesülni.

Ezenkivül kivánatos volna az óvodák számát mindenütt megfelelőkép szaporítani, az óvónők fizetését emelni, valamint olyan intézkedéseket tenni, hogy egy-egy óvónőre 40 gyermeknél több ne jusson. Csak így volna elérhető a kisdednevelés igazi, ideális célja, hogy t. i. a mostani, részben meg nem felelő formaszerű tömeges foglalkoztatás helyébe az alaposabb egyéni gyermeknevelés kerüljön. A mostani állapot mellett az óvónő nincs abban a helyzetben, hogy a gyermek egyéni tulajdonságait megfigyelhesse, hogy ezáltal közelebb férkőzzék annak lelki világához és nevelési rendszerét ahhoz alkalmazhassa.

BARDÓCZ PÁL.

A kisdedek tanítása.

Egyik londoni iskolaszék a napokban, a felügyelőnők jelentése alapján arra a meggyőződésre jutott, hogy a gyermek hat éves kora előtt a rendes tanítás egyáltalán lehetetlen. Azt elismerik, hogy egyes anyáknak okuk lehet óhajtani, hogy gyermeküket már előbb is elhelyezhessék valahol és idegenek gondozására bízhassák, s így kétségtelen, hogy a kisdedóvó valóságos áldás lehet különösen a szegényebb néposztály számára; de az képtelenség, hogy hat évesnél kisebb gyermekeknek, kisbabáknak osztályt nyissanak rendszeres tanítással. Remélik is, hogy ezentúl a kisdedóvókban megszűnnek a rendszeres tanításra irányuló vétkes kisérletek, a rendes «tantárgyak», a nagyképű osztályozások s más efféle. Mindenekelőtt vigyázzunk az egészségükre és más komoly dologból legfeljebb annyit próbáljunk ezekkel a kicsinyekkel, hogy felébresztjük bennök a rend, tisztaság, illedelmesség érzékét s ehhez hozzá is szoktatjuk őket — ami különben ritkán okoz nehézséget. Egy kis családias rendtartásnak, fegyelemnek szintén nagy hasznát láthatják később. Egyébként csak játszaniok kell és csak játszva szabad tenniök, gyakorolniok bármit is; azonban rendszeresen tanulniok, osztályrendszer mellett, még játszva sem szabad.

ELEMI NÉPOKTATÁS.

Hogyan tanítsunk történelmet.

Mindazok, akik a modern haladást, a modern műveltséget, a modern gondolkozást szükségesnek tartják, elemi iskolai történelmi oktatásunk mai rendszerét, kereteit és tartalmát csak kifogásokkal tárgyalhatják. Az a történelem, amelyet ma az elemi iskolában megkezdenek, amelyet azután a középiskolában folytatnak, még mindég a fejlődéstan előtti korszak terméke, még mindig élet és lélek nélkül való. Pedig a történelemnek helyes tanítása elsőrendű fontossággal bir, azt elismeri mindenki, modernek éppen úgy, mint konzervativek. A különbség csak ott van, hogy mindegyik mást ért «történelem» alatt.

A hely, mely rendelkezésemre áll, nem engedi meg a hosszas bevezetést. A történelem tanításának szükségességéről nem beszélhetek, talán nem is kell beszélnem. Az utóbbi időben elhangzottak ugyan egyes támadások a történelem tanítása ellen, de ezek izolált jelenségek maradtak. Feltehetjük, hogy minden gondolkozó ember felismeri azt a nagy fontosságot, mellyel a múlt eseményei a jelen és a jövő szempontjából is birnak. A «historia est magistra vitæ» igazsága még mindég nincsen megdöntve; ellenkezőleg, éppen a modern tudomány szolgáltat uj bizonyítékokat mellette. Nem az a kérdés tehát, kell-e történelmet tanítanunk, hanem hogyan tanítsunk történelmet.

Szorítsuk vizsgálódásunkat teljesen szűk körre. Hagy-

juk figyelmen kívül a fejlettebb gondolkozásuakat, maradjunk a teljesen kezdőknél. Ne érintsük a középiskola történelmi tanítását, hanem fordítsuk egész figyelmünket az elemi iskola felé.

Mit tanítanak ma az elemi iskolában történelem gyanánt? Vegyük elő az iskolakönyveket, lapozzuk át őket és megkapjuk a választ. A mai történelem ritkán jól, gyakran rosszul kiválasztott adathalmaz, amelynek a gondolkozáshoz semmi köze. Sem a tanítók, sem a tanítványok gondolkozásához.

Az elemi iskolában most használatban levő könyvek a régi tanterv alapján készültek. A fősúly a hazai történelmen nyugszik; egy rövid bevezetésnek «az ókori népekről a legnagyobb általánosságban» kellene szólnia. A középkori és ujkori történelem eseményei a hazai fejlődéssel, mint «központtal» kapcsolatban adandók elő.

Kezdjük tehát az ókori általános bevezetéssel. A legtöbb könyvecske első mondatait a bibliából meríti. Például: «Az emberi nem egy emberpártól, Ádámtól és Évától származik» vagy «Az emberiség történelmének első szinhelye a paradicsom, mely Elő-Ázsiában feküdt.» Hát kérem — ez középkor, még pedig a legsötétebb középkor. Ma, amikor már a hittudomány is vergődő buzgalommal azon van, hogy a genezist a geologiával összeegyeztesse, ma már igazán reábizhatnák a hitoktatóra, hogy ezeket a dolgokat elmesélje, történelem cimén semmi esetre sem szabadna tanítani őket. Szó sincs róla, nem gondolok arra, hogy az ötödik elemi iskolás fiunak kézikönyve élére ezt irjuk «az ember a majomtól származik», a hogy sokan a darwinizmus, egyáltalában a fejlődéstan előadását elképzelik. De egy kis fejlődéstani bevezetést már meg tud érteni a tiz éves gyerek is. Ha magától a természetből indulunk ki, mindabból, amit maga körül lát, állatból, növényből meg lehet jelölni az ember helyét is.

Menjünk tovább. A biblia után következik egy kis keleti potpurri, a melyben Egyptom, Assyria, Babylonia, Phönicia és India tényleg a legnagyobb általánosságban szerepelnek. Mindegyik néppel két-három mondat végez. Ezek a mondatok igen sajátságosan mutatják be az illető fejlődést.

Egy királyi tanfelügyelő könyvében, mely könyv a szerző előszava szerint széles körökben van elterjedve, olvastam például az indus kulturának következő szerencsés összefoglalását. «Az indusok a természetet imádták: az Indus és Ganges folyókat szentnek tartották s hitték a lélekvándorlást, de már hajdan szépen virágzott náluk a földművelés, ipar és kereskedelem.» A lélekvándorlásban való hit, másutt úgy látszik, rosszul hatott a földművelésre.

A keleti fejlődésből különben is elemi iskolai könyveink főleg a bálványok neveit emelték ki. Két sort írnak Babylonról, de hangsúlyozzák, hogy a fő istent Bálnak hivták. Phönicia szintén két sort kap, benne van azonban Moloch. Dagon és Astarte. Az egyptomi istenekről meg éppen hosszasan írnak. A szerzők láthatólag e kultuszok megkülönböztető vonásait az istenek különböző neveiben találják és erre akarják a gyermekek figyelmét is felhivni.

A görög világból Athént és Spártát emelik ki. Az eszmemenet körülbelül a következő. Athénnek a bölcs Solon adott törvényeket, ezek a törvények igen kitünőek voltak és ezért Athénben a művészet és tudomány igen fellendült. Más szóval, hogy ismét egy tankönyvünket idézzem, «Solon törvényei megajándékozták Athént a polgári szabadsággal.» Spárta törvényeit ellenben a szintén bölcs Lykurgos készítette, de ő katonai nevelőintézetet csinált az államból és nem tűrte a művészeteket, később Athén és Spárta háboruba keveredtek, mely háboruban Spárta legyőzte Athent. Miből is kitünik, hogy a két bölcs között mégis Lykurgos volt a bölcsebb.

Folytathatnám. Átmehetnék Rómára és azután a hazai történelemre. Mindenütt ugyanezt a képet kapnók. Nevek, évszámok, csaták és jellemző adomák, minden rendszer, minden egységes szempont nélkül. Közben világtörténelmi vonatkozásu közbeszúrások. Egy fél oldal a reneszanszról, egy egész oldal az orleansi szűzről. És így tovább.

Az uj tanterv az egyetemes történelmi vonatkozásokat lehetőleg ki akarja küszöbölni. A magyar történelem keretén belül csak annyit enged meg, amennyire feltétlenül szük-

sége van. Az előadásban pedig a fősúlyt az egyes életrajzokra, az egyesek szereplésére fekteti, mert úgy véli, hogy a gyermek könnyebben tanulja meg az eseményeket is, ha ezekkel egyes kiemelkedő alakokhoz kapcsolja.

A mi hitünk szerint a történelemnek ez az előadása nem felel meg sem az iskola általános, sem a történelem különös feladatainak. Mielőtt tehát tovább mennénk, jelöljük meg néhány szóval ezeket a feladatokat.

Az iskola nem luxus-intézmény, célja nem az, hogy a gyermekre fölösleges terhet rakjon, hogy agyvelejét hiábavalóságokkal fárassza. Mindannak, amit tanít, praktikus jelentősége kell, hogy legyen. Sok gyermek az elemi vagy a polgári után már belép az életbe. Az iskola feladata, hogy erre az életre, erre az eleven, valódi életre előkészítse, hogy azokat az ismereteket nyujtsa neki, amelyeknek tényleg hasznát is tudja venni.

Ebből a szempontból a történelem jelentősége végtelenül nagy. A múlt szorosan függ össze a jelennel, a fejlődés egységes, a múlt ismeretei tájékoztatnak a jelenről is. De nem a külsőségek, hanem a tényleges történelmi folyamatok. A történelem nem csaták, királyok, békekötések gyüjteménye. A történelmet nem egyének csinálják. Minden korszak történelmi fejlődése összefügg az illető kor gazdasági és kulturális tényezőivel. Gazdasági és kulturális szempontok egyaránt érvényesülnek a perzsa-görög vagy a spanyol örökösödési, a harmincéves vagy a krimiai háboruban. Gazdasági és kulturális tényezők minden helyen kölcsönösen hatottak egymásra és ezek a hatások a történelem igazán érdekes problemái.

A mai társadalom szerkezete végtelenül bonyolult. Az egész vonalon osztályharcok folynak, a gazdasági érdekek mindenütt az előtérbe nyomulnak, a kulturális munka szükségessége mind jobban szembeszökik, mert gazdasági aspirációkat csak kulturális alapon lehet megvalósítani. Éppen azok, akik hat eleminek elvégzése után már gyakorlati pályára lépnek, vesznek elsősorban részt ezekben a küzdelmekben, mert hiszen elsősorban de suis rebus agitur. Az iskolának tehát feltétlenül az a feladata, hogy erre vonatkozólag

is tájékoztassa őket és ez a legjobban, legsikeresebben a történelem keretén belül történhetik meg.

Ne méltóztassék félreérteni. A világért sem akarok az elemi iskolában szocialistákat nevelni. A műhely, a gyárudvar és a szakegylet úgy is elvégzi ezt a munkát, de az iskola sokat nemesíthet és sokat emelhet rajta. Vegyünk egy példát. Egy intelligens fiú elvégzi a mai elemi iskolát. Tanul történelmet is. De minden, amit tanul, annyira távol áll a saját életétől, az apja, a fivére, a saját küzdelmeitől, hogy gyakran közönyösen hagyja, néha egyenesen ellenszenvvel tölti el. Arra tanítjuk, hogy voltak jó királyok és rossz királyok, és a nemzetek sorsát ezek intézték. A rossz királyok feláldozták alattvalóikat, ezreket küldtek a csatatérre, hogy hódítsanak, így volt mindég, így van most is. Ha a kézikönyv ellenben dicsérni akarja Szent Lászlót, azt írja róla, hogy «bölcs törvényeket hozott és szekercéjével száz számra hasogatta a tar kun koponyákat». A bölcs törvényeket nem érti meg a gyerek, de a szekercét, azt megérti. Vajjon nem könnyíti-e meg ez az oktatás a szocializmus legszélsőbb tanításait? Vajjon nem volna-e célszerűbb a gazdasági és kulturális fejlődés egységes előadásával a gyermek lelkét bizonyos kritikai eszközökkel felszerelni?

Fejtsük ki ezen álláspontunkat kissé világosabban.

Jól tudjuk, hogy a gyermeknek rideg materializmust nem lehet és nem szabad előadni. Nem is akarunk. De idealizmus és véres csaták, hitvány külsőségek nem jelentik egy és ugyanazt. A történelemnek csak egy célja lehet, képet kell adnia a történelemi fejlődésről. Ebben a fejlődésben van sok olyan, ami felemeli a szivet, ami örömmel és lelkesedéssel tölt el. A tudomány minden ujabb haladása, minden tökéletesebb gazdasági berendezés, minden felszabadult osztály bőséges tápot ád az idealizmusnak. Ha ilyenformán állítjuk össze a történelmi kézikönyveket, két szempontból is jó munkát végeztünk, az igazságot adtuk elő és lelkesíteni is tudtunk.

Ámde éppen ez az előadási mód nem tűri meg, hogy az elemi iskolában kizárólag hazai történelmet tanítsunk.

A fejlődés egyetemes, azt nem lehet hazánk területére szorítani. Csak két út állhat előttünk. Vagy kitérünk mindenütt becsületesen és részletesen a külföldre, akkor az anyag óriásilag megnövekedik. Vagy pedig hazánk történelmének lényeges fejlődési mozzanatait beállítjuk az egyetemes történelembe és ilyen módon próbálunk képet adni a tanulóknak.

Ne tessék erre azt mondani, hogy ez internacionalizmus, mert nem az. Ha ki is hagyjuk Aba Sámuelt, II. Bélát, III. Istvánt, III. Lászlót, V. Istvánt, I. Albertet vagy akár II. Ulászlót is, semmit sem vettünk el a nemzeti múltból. Viszont Nagy Lajos, Mátyás vagy Kun László működését nem lehet megértenünk, ha nem ismerjük a középkori pápai hatalmat, a hűbériséget vagy a német birodalom szervezetét. És sokkal fontosabb, hogy a fiu a hazai fejlődés fontos és jelentős részeiről jó és helyes képet kapjon, mint hogy szajkó módon el tudja darálni az összes Istvánokat és Lászlókat.

Lesznek, akik erre azt válaszolják, hogy az elemi iskolába még nem kell a magasabb, történelmi szempontokat bevinni, mert a gyermek még úgysem érti meg őket. Ez a lehető legnagyobb tévedés. Éppen a modern történelem igazságait a legprimitivebb elme is megérti, mert egyszerűek és kézenfekvők. Egy példa mindjárt be fogja ezt bizonyítani. A történelmi fejlődésnek kezdete mindenütt az államnak keletkezése. De hogyan keletkezik egy állam? Vegyünk egy igen híres államot, mondjuk Rómát. A tiz éves gyermeknek meg kell magyarázni Róma keletkezését. A mai iskolakönyvekben Romulusról és Remusról, átugrott falakról és más hasonlóról olvasunk. A gyerek fantáziáját ez talán izgatja, az értelmét azonban bizonyára nem fejleszti. De az igenis fejleszti az értelmét, ha azon kezdjük, hogy valamelyik latin városban, akár Alba Longában is a lakosság nagyon elszaporodott. Sok ember volt. A sok ember számára nem volt elég ennivaló. A környéken nem termett elég gabona, a marhák számára nem volt elég a legelő, a lakosság egy részének tehát máshova kell mennie. Ez a csapat most megindul és keresnek uj hazát. De ennek a keresésnek sokféle bibéje van ám. Olyan hely kell, ahol jó búzatermő a föld, kövér a

legelő, vadállatok, ellenséges törzsek ellen könnyen lehet védekezni. Az ilyen helynek a kiválasztásához nem ért mindenki, aki pedig ennyi mindenhez ért, aki okosabb, ügyesebb a többinél, azt vezetőnek, királynak fogják elismerni. Így keletkezik az állam és vele együtt a királyság. És így tovább. Nincs az a tíz esztendős gyermek, aki ezt meg ne értse.

És most gondoljunk vissza arra, amit az előbb mondottunk, hogy sokan, aránytalanul sokan, az elemi iskola elvégzése után már a gyárba, a műhelybe, a boltba kerülnek s tanulmányaik be vannak fejezve. Az uj tanterv és utasítás valószinűleg úgy okoskodik, hogy éppen ezért ne terheljük őket meg a világtörténelmi ismeretekkel, elég, ha hazánk múltját, hazánk fejlődését ismerik. Nemzeti szempontból erre van szükségünk. Ennek a felfogásnak azonban határozottan ellene kell mondanunk. Nemzeti szempontból nem az a fontos, hogy a gyerek pompásan ismerje a cserhalmi ütközetet vagy a szent-gotthardi csatát. Nemzeti szempontból arra van szükségünk, hogy gondolkozó, felvilágosodott és haladásképes polgárokat neveljünk. Ennek pedig nem az a módja, hogy a tanulót az egyetemes fejlődésről tájékozatlanságban hagyjuk.

Az egyetemes fejlődés előadása tehát hitünk szerint az elemi iskolának is feladata. Természetes és magától értetődik, hogy a hazai történelem összes lényeges mozzanataira bőven és kimerítően ki kell térni. Két esztendő alatt ezt az anyagot, ha jól tanítják, feltétlenül el lehet végezni.

Már halljuk az ellenvetést. Lehetetlen. Két esztendő alig, hogy a hazai történelemre elég. De egyetemes fejlődést, azaz világtörténelmet és hozzá még hazai történelmet is lehetetlen a két esztendőbe beleszorítani.

Ha a világtörténelem előadását úgy képzeljük, ahogy az ma történik, az ellenvetéseknek igazuk is volna. Ha külön fejezetekben számolunk be az orleansi szűzről, vagy Giuseppe Mazziniről, akkor az anyag óriási nagy lesz. De mi nem fektetünk ezekre súlyt. A fődolog a történelem lényege, ezt pedig röviden és mégis világosan elő lehet adni.

Mi például nem a biblián kezdenők, hanem a legprimi-

tivebb emberi társulásoknál. A gyereknek meg kell érteni, hogy egy mai komplikált állam még az ezer év előtti formájában sem kezdetleges alakulás, sok-sok átmeneti fok volt előtte. Ezeket az átmeneti fokokat egy kis etnográfiával szépen a szeme elé lehet állítani. A régi babyloni és phöniciai istenek helyett beszéljünk neki valamit a mai afrikai és polinéziai népekről, amelyek a négyezer, a hatezer év előtti, vagy talán még régibb társadalmi alakulásokat mutatják be. És itt azonnal beállíthatjuk a magyarokat. Melyik az a fejlődési fok, amelyen a történelembe belépnek és mit találnak már akkor készen. Mikor Európába jöttek, mi volt akkor itt, és mi volt azelőtt. Hogy fejlődtek a nyugaton azok az intézmények, amelyeket Szent István azután szintén átvett. És így tovább.

Azt méltóztatik erre mondani, hogy a gyerek ezt nem érti meg; hogy neki kiváló férfiakra van szüksége, akiknek egyéniségéhez hozzá kapcsolja az eseményeket. A kiváló férfiakat elő is lehet adni, az ellen senkinek sem lesz kifogása. De ezeket a kiváló férfiakat bele kell állítani a maguk korába. Egy férfiú kiválóságát csak akkor fogja a gyermek igazán megérteni, ha tényleg látja, hogy mit tett az illető és hogy az, amit tett, csakugyan hasznos volt. A mai tankönyvek azonban minderről nem adnak képet. Sőt ellenkezőleg, lapozzuk például át az előbb említett királyi tanfelügyelő kézikönyvét. Az egyik helyen ezt írja «Szent István kormányzói bölcsességét mutatják üdvös rendelkezései. Elhatározta, hogy a király első főtisztje a nádorispán legyen; második királyi főtiszt az országbiró lett; azután következett a kincstárnok vagy tárnokmester». A tanuló fantáziájának ez az előadás tág teret enged és szabad óráiban elgondolkozhat azon, vajjon miért volt az üdvös, hogy a tárnokmester az országbiró után következik és nem megfordítva. Vagy vegyünk egy külföldi «kiválóságot». Itt van például Mahomet. Kézikönyvünk igen szemléltető módon mutatja be, hogy hogyan lesz valakiből próféta. «Mint kereskedő nagy utazásokat tett, azután visszavonult a világtól és egyszer csak mint az úr prófétája lépett fel». A dolog, úgy látszik, igen egyszerű; az ember utazik, visszavonul és próféta lesz belőle. Követésre méltó példa.

Gáncsolni könnyü, de tessék jobban csinálni — mondják majd a régi rendszer hívei. Egy öt ives kis könyvecskében, a melyben még a legkitünőbbeknek sem szentelhetünk többet, mint húsz-harminc sort, nem lehet széles korfestéssel dolgozni. Nehány jellemző adat már kimeríti a rendelkezésre álló helyet. Mi ezt is tagadjuk. Hogy pedig tiszta képet adjunk a magunk felfogásáról, vigyük ezt a felfogást gyakorlatilag is keresztül. Vegyünk egy nagy embert, egy igen nagy embert, mondjuk Széchényi Istvánt. Mutassuk be először azt, amit ma tanítanak róla, azután azt, amit mi tanítanánk. Hogyan magyarázza meg egy királyi tanfelügyelő Széchényi István irányát és jelentőségét. Először elmondja az ismert országgyűlési jelenetet. Helyes, semmi kifogásunk ellene. És most így folytatja. «További nagyszerű intézkedései szakadatlan láncot képeznek. Ő indítványozta a Nemzeti Szinház és Zeneakadémia létesítését. Az ő ösztönzésére építették a budapesti világhirű lánchidat. Neki köszönhetjük a gőzhajózást, a Vaskapu és Tisza szabályozását, a budai vár alatt elterülő alagutat, a legelső gőzmalmot, sok iparvállalatot, a kaszinókat, a lóversenyeket. Ő felrázta a nemzetet a tespedésből: írt kitünő munkákat is, milyenek a «Világ», «Hitel» és mások. Kimutatta a helyes irányt, melyen a nemzetnek járnia kell, ha boldogulni akar. Azonban sokan félreértették s midőn azt látta, hogy a haza (hibáján kívül) a veszély szélére jutott, lelkét kínos aggodalmak fogták el s elméjében megzavarodva gyászos halállal múlt ki.»

«Felrázta a nemzetet — kimutatta a helyes irányt — sokan félreértették» ez az előadás gerince. Fölöttébb gerinctelen gerinc. Mi volt a helyes irány, miért értették félre, mit akart Széchényi István, miből áll tulajdonképeni jelentősége, miért nagy — minderről egy szó sem emlékezik meg.

A magunk részéről így adnók elő Széchényi Istvánt.

A múlt század elején hazánkban majdnem mindenki földmüveléssel foglalkozott; ipar, kereskedelem még alig volt. Külföldön, Franciaországban, Angliában már mindenütt gyárak emelkedtek, gőzgépek dolgoztak, nálunk ennek még nyoma sem volt. Az utak rosszak voltak, hidak nem vezettek

a folyókon keresztül, a folyókon nem jártak hajók és évente kicsaptak medrükből, elárasztották a környéket és tömérdek kárt okoztak. Egyszóval mindaz, amit együttvéve gazdasági életnek neveznek, egészen kezdetleges fokon állott. És most jött egy ember, egy magyar mágnás, aki ezeken a bajokon segíteni akart. Ez Széchényi István. Fiatal korában künn járt a külföldön és látta, hogy minél rendezettebbek egy országnak a gazdasági viszonyai, annál hatalmasabb az az ország kifelé, annál műveltebbek a lakók, annál boldogabban élnek. És ő most minden erejével azon van, hogy Magyarországot is gazdag országgá tegye; azt hirdette, hogy a jólét, a vagyon egyuttal a függetlenséghez is vezet. De az ipari munka, a gépekkel való bánás, gyárak alapítása, folyók szabályozása nem olyan egyszerű, mint a szántás-vetés. Az egyszerű ember, aki a mezei munkát elvégzi, nem fogja belátni, hogy mire való az építés. Csak aki tanult, aki tudja, hogy külföldön hogy van minden, csak arra lehet ebben a munkában igazán számítani. Éppen azért a műveltséget, a tudást is általánossá kell tenni. És éppen ezért Széchényi István két irányban dolgozott; egyrészről nagy súlyt helyezett arra, hogy tudományos intézetek, iskolák alakuljanak, az emberek könyveket, lapokat olvassanak, másrészt minden erejéből azon volt, hogy az ország gazdasági helyzetét emelje. Ezért építette a Lánchidat, ezért szabályozta a Tiszát, ezért járatta az első gőzhajót, ezért állította fel az első gőzmalmot.

Nem akarunk szerénytelenek lenni, de úgy hisszük, a tanuló ilyen módon mégis jobban érti meg Széchényi Istvánt, mintha nehány értelem nélküli frázist és nehány intézménynek a címét magoltatják be vele.

És ezzel be is kell fejeznünk fejtegetéseinket. Érezzük, hogy előadásunk hézagos és hiányos volt, de ha sikerült az érdekelt körök figyelmét nehány olyan szempontra felhívni, melyeket ma alig vesznek figyelembe, elértük célunkat.

Wolfner Pál dr.

Az osztrák hivatalos tanítóegyletek.

Az alsó-ausztriai tartománygyűlés legutóbb felszólította az osztrák kultuszminisztert, hogy a *hivatalos tanítótestületi gyűléseket* fossza meg hivatalos jellegüktől, s hogy mint céltalan összejöveteleket, amelyek még az államnak pénzébe is kerülnek, szüntessék be. Ismeretes, hogy az osztrák hivatalos tanítótestületek ülésein a tanfelügyelő szokott beszámolni iskolalátogatásairól s hogy ott igyekeznek tájékoztatni a tanítóságot a felmerült új pedagogiai eszmékről. Úgy látszik, a hivatalos tanítóegyesületeknek Ausztriában nincs nagy népszerűségük.

A testi fenyíték az osztrák iskolákban.

A testi fenyíték kérdése az iskolai köröket ismét foglalkoztatja Bécsben. A kiadott Rendtartási-tervezet 21. §-ában ugyanis a testi fenyítéket az iskolában eltiltja és ezt a tilalmat a tanítóval szemben büntetési szankcióval is megerősíti. Az osztrák országos tanügyi tanács felszólítására a kerületi közoktatásügyi tanácsok foglalkoznak a tervezettel és a többi közt enyhíteni akarnak a testi fenyíték tilalmán is. A bécsi kerületi közoktatásügyi tanács szerint maradjon továbbra is eltiltva a testi fenyíték; a tilalom ellen vétő tanítóval szemben azonban csak a súlyosabb esetekben kelljen fellépni és csak akkor, ha a tanító ellen a bírósági eljárás is megindult. Eszerint eddig a testi fenyíték alkalmazásának minden esetében megindult a tanító ellen a fegyelmi eljárás, aminek következtében a tanítót leginkább azzal büntették, hogy előléptetése elmaradt. A jövőben az ilyen könnyebb testi fenyiték eseteiben — ha a kerületi tanács terve megvalósul — kevesebb lesz a fegyelmi eljárás.

A templom és az iskola osztozkodása az oktatás idején.

A Coblenz-kerületi tanítótestület elhatározta, hogy az *egyhuzamban történő öt órás délelőtti oktatás* télen is 8 órakor kezdődjék. Csak amely napon istentiszteletre mennek a tanulók, akkor kezdődjék az oktatás $8^1/_2$ órakor s ilyenkor délelőtt csak négy óra hosszat tanítsanak és két tanításóra délutánra maradjon. 8 órakor egyáltalában csak ott kezdődhetik télen az oktatás, a hol az iskolaszobát mesterségesen lehet világítani. Minden más helyen november 15-től február 15-dikéig csak négy óra hosszat tartson a délelőtti oktatás és a hiányzó órákat két óráig tartó délutáni oktatással pótolják. *A többi rajnai kerületekben* is hasonló beosztást kivánt a felekezeti célok szolgálatában álló állami iskolafelügyelőség. A szak- és napi sajtó erősen állást foglalt az ilyen újítások ellen, amelyek lehetetlenné teszik a jó órarend készítését s amelyek a testi ápolásra és a technikai tárgyak tanulására szánt délutánokat ismét elmé-

leti tárgyak óráival töltik meg, azért, hogy a legjobb oktatási időből a templomnak hozzanak áldozatot.

Az oktatás idejéről.

A nassaui általános tanítóegyesületnek az *oktatás idejéről* volt két kívánsága, a mit az egyesület a maga kormányához intézett. Az egyik az, hogy a téli órarend szerint kilencedfél órakor kezdődő tanításnak napi fél órányi veszteségét ne kelljen a tanítónak más időben pótolnia. (Ezt a kívánságot a miniszter nem teljesíthette általánosságban, mert mint az Frankfurtban és Wiesbadenben is történt, minden esetben külön elbirálás alá veszik, hogy méltányos-e az ilyen engedelem megadása). A másik kívánság arra vonatkozott, hogy a tanév ne husvétkor végződjék és kezdődjék, hanem valamely naptári fix napon, pl. március 31-én és nyomban rá április 1-én kezdődjék az új tanév. (A miniszter ezt a kívánságot nem teljesiti, mert egész Németországban más a szokás és mert a felekezetek is megneheztelnének, ha nem esnék össze a tanév vége és kezdete valamely nagyobb egyházi ünneppel.)

A történelem oktatása Franciaországban.

A francia tanítói kongresszus legutóbb Lille-ben ülésezett. A történettanításról értekezve, a gyűlés a következő határozatot fogadta el: A történelem tudományos jellegét őrizze meg s ne szolgáljon szociális ideáloknak, sem pedig érzelmek kultuszát ne üzze. A hazafiasságról pedig így határozott: «A francia tanítók a békének feltétlen hivei.» Jelszavuk: «harcot a harcnak». Azonban mindenkor készek hazájukat megvédelmezni, ha azt brutális támadás érné. E határozatokkal szemben a mérsékelt ellenzék (persze eredménytelenül) a következő indítványokat tette: «A történelem tanításának célja, hogy a gyermeket neveljük emberré és állampolgárrá». A tanítás pedig legyen demokrata, itélő, gyakorlati, szabadgondolkodó, de hazafias és békekedvelő, tehát valóban emberi oly értelemben, a mint azt az 1792. forradalmi nézetek vallják. A hazafiasságot ez a párt így értelmezte: A népiskola azon honfiúi érzelmeket ápolja s fejlessze a gyermekben, melyek őt oly polgárrá nevelik, kiben nincs előitélet más nemzetbeli iránt, ki a békét megtartani törekszik, de minden kötelességet teljesít, melyet az ország biztonsága s méltóságának megóvása tőle követel. A szociálista tanítók a haza méltóságának említését a sovinisztikus érzelmek ápolására való törekvésnek itélték, s ezért az elől említett határozatokat fogadták el.

TOVÁBBKÉPZŐ NÉPISKOLÁK.

Általános és gazdasági irányú ismétlő iskolák.

A millennium évében egy ide vetődő előkelő idegen megértvén azt az állapotunkat, hogy az ország 17 milliónyi lakosságából 11 millió él mezőgazdaságból: érdeklődni kezdett gazdasági iskolaszervezetünk iránt. «Nemde, úgymond, itt akkor még az egyetemen is legfontosabb a mezőgazdasági fakultás?» — «Épen nem, feleltük, még a Műegyetemünk sem vette be a mezőgazdasági fakultást és az e névre hallgató főiskola-féle intézményünk a nyugati határra szorult». — «Úgy? — folytatta az idegen — talán a középoktatás lerén mutatkozik a gazdasági jelleg és sok gazdasági szakiskola mellett talán csak egy-két kereskedelmi és ipari iskolájuk van?» — Meg kellett vallanunk, hogy bizony kereskedelmi iskolánk van tán minden megyében, de gazdasági iskolánk alig egynéhány. Mi több, az általános iskolák sem veszik pártfogásba lakosságunk kétharmadának foglalkozását és legeslegjobban resteltük azt megvallani, hogy még a magyar népiskola sem ismeri a gazdasági irányt. Sőt, a hová a gazdaságban foglalkozó ismétlő tankötelesekét összegyűjtjük, a millenniumkor még ott ismeretlen volt a gazdasági irány.

Amiért a millenniumkor ennyire kellett restelkednünk, az ma már, tiz év után, kis részben megszünt. Legalább az ismétlő iskolakötelesek iskolájának 12 százaléka lényegileg és előnyösen megváltozott. Az első gazdasági ismétlő iskolát a millennium évében állítottuk fel, három év alatt számuk másfél ezer lett, azóta is 1903-ig 2106-ra szaporodtak s ma már a harmadfél ezerhez közeledünk. Jellegük szerint állami 889, községi 2018 és felekezeti 399; a legtöbbje azonban a más jellegűek közül is állampénzből él. Összes költségük 215,983 K, amiből 139,246 tanulót oktatnak. Átlag tehát egy-egy gazdasági ismétlő iskola 100 K-ba kerül és egy-egy tanuló oktatása évenkint 2 K-át kíván.

Természetesen ezek a számok nem tehetnek bennünket valami büszkévé, mert összesen 880,000 ismétlő tankötelesünk van, mely számból legfeljebb 100,000-et lehet számítani az ipari és kereskedői pályákon foglalkozókra. Mégis általános és gazdasági ismétlő iskolába csak 512,838 tanuló járt és ennek a nagy számnak is csak negyedrésze (139,000) tanul gazdasági ismétlő iskolában. Az egyes elemi népiskolákat abból a szempontból nézve, hogy van-e bennünk ismétlő oktatás vagy sem, azt talál-

juk, hogy általában az iskolák 15—17 százaléka ismétlő tanfolyam nélkül szűkölködik. Egyébként az állami népiskolák 34 százalékában van általános és 50 százalékában gazdasági irány, a községi iskolák 57 százalékában általános és 26 százalékában gazdasági, végül a felekezeti iskoláknak 78 százalékába van általános és 6 százalékában gazdasági ismétlő iskola.

Mindebből látható, hogy az összes oktatási ágak közül legelmaradottabb az ismétlő oktatás. Tulajdonképen csak a gazdasági ismétlő iskolákat tekinthetjük szervezett kurzusoknak, bár a 100 K-ás tanítói dotáció e téren is minden igényt a minimális fokra szállít le. Nos, még ilyen rosszul dotált és rosszul fölszerelt kurzusból is csak az iskolák 12—13 százalékának jutott. A többi általános ismétlő iskola úgyszólván csak a papiron van meg. A legtöbbje a tanító díjlevelében alig 40—50 K-val szerepel, ennek megfelelően nem is áll egyébből, mint egy kis vasárnapi összejövetelből a legzordabb téli hónapokban. Hogy mi történik azokon az összejöveteleken, azt nem lehet tudni, mert az esperes-tanfelügyelőtől nem lehet kívánni, hogy vasárnapi áhitatát zavarja meg inspiciálással; az állami tanfelügyelőnek pedig vasárnap hivatalos szünete van. Ilyen körülmények között tehát az általános ismétlő iskolák oktatásának gyakorlatias vagy hasznos eredményéről itéletet nem mondhatunk. Annyival azonban tisztában vagyunk, hogy ez az állapot épen nem kedvez népmívelésünk igaz érdekeinek.

Mindenekelőtt ki kell mondanunk, hogy 2000 gazdasági ismétlő iskola felállítása nem ment föl bennünket a többi 14,000 ismétlő iskola gondos ápolásától. A legelső tennivaló, hogy a tanítónak törvényileg adjunk egy meghatározott minimumot az ismétlő oktatásért és a vasárnapi oktatás mellett a hosszú téli esték egynéhányát is töltse a serdülő ifjúság az iskolában, amiről célszerű felügyeleti rendszerrel, mely kivált a vasárnapi inspiciálásra is berendezendő, vegyen tudomást a hatóság. Kétségtelen, hogy a népiskolák és ismétlő iskolák felügyelete együtt nem történhetik, mert a kettőnek más és más az oktatásideje. A tanfelügyelő mindenesetre a népiskola oktatási idejében látogatja meg a községet és az ismétlő iskolát csak hallomás útján itéli meg. Kétségtelen tehát, hogy külön felügyelő kell az ismétlő iskolákba, még pedig mivel épen annyira elszórtak, mint a népiskolák, felügyelőkaruk is ekkora legyen. Ha a díjazás és felügyelet ügye alkalmas módon talál szervezést, akkor talán majd lassan gondoskodhatunk tantervről, utasításokról, ifjúsági egyesületekről stb.

A gazdasági ismétlő iskoláknak egy speciális fajtája: a szaktanitós gazdasági ismétlő iskola, amely rendesen 15—20 holdnyi területen nem

mintagazdasági berendezéssel, hanem a nép szokásainak megfelelően, a néppel való állandó kapcsolat megtartásával működik. Föltétlenül szükség van erre az intézményre; a főváros környékén is ilyen berendezéssel lehetne a mi népünket is az úgynevezett bolgárkertészetre fogni. Fontos azonban, hogy az ilyen intézmény mezőgazdasági szempontból állandóan megitéltessék. Az ismétlő oktatásnak szintén speciális hajtása: a háztartási népiskola. Kivált a fővárosban mintegy 3000 leánytanuló teljesen gyakorlati irányban (főzés és kézimunka gyakorlati oktatásával) működik. Országosan pedig megindult a tanitónőknek gazdasági irányú továbbképzése.

Ss.

Háztartási népiskolák.

Az ismétlő leányiskoláknak gyakorlatias irányú háztartási iskolákká való átszervezése kétségtelenül szükséges, helyes intézkedés.

Már magában az is jóleső és megnyugtató tudat, hogy azok a szegény leánykák, akik az elemi iskolát elvégezték, éppen a legkényesebb korban, nem maradnak gondozás nélkül, hanem hetenként 2—3 félnapon át erkölcsi vezetésben, hasznos oktatásban részesülnek. De a jól szervezett és vezetett háztartási iskola a nőnevelésnek s általán a népmívelésnek különben is kiegészítő része.

A főváros 1902. év őszén 7 háztartási népiskolát állított fel, s ma már 28-ra szaporodott ez iskolák száma.

Látogatások alkalmából gyűjtött tapasztalataim arról győztek meg, hogy a jól vezetett háztartási iskolába örömmel járnak el a leánykák. Alig várják a napot, melyen ott lehetnek és sajnálják: miért nem jöhetnek gyakrabban. Szívesen hozzák a 20 fillérnyi ebéddíjat is. Sőt vannak olyan iskolák is, melyekben 30 fillért is készségesen hoznak egy-két tanuló kivételével. S ez ott nem a jobbmód következménye, hanem elismerése a már kipróbált üdvös eredménynek.

Ez a két dolog: hogy örömest járnak az iskolába, és szivesen hozzájárulnak ebéd költségéhez legjobban igazolja a sikert.

Hogy a háztartási iskolák lehetőleg egységesen járjanak el dolgaikban: a múlt évi nov. végén egy Tájékoztató készült számukra. Egyszerűen, röviden és világosan sorolja el, mit kell tudniok a háztartási iskola vezetőinek.

A tájékoztató meghagyja az igazgatóknak, hogy a háztartási ismétlő-

iskolákba csak az ismétlőiskolára köteles tanulókat vegyék fel, még pedig az előkészítő osztályokba azokat, akik négy elemi iskolai osztálynál kevesebbet végeztek, az I. osztályba azokat, akik a négy elemi osztályt, a II. osztályba pedig azokat, akik ennél is több elemi, illetőleg polgári iskolai osztályt végeztek el. Az egyes osztályok létszáma 40, a főzőcsoporté 15—20. Az oktatás az ideiglenes terv szerint történik. A tanítási anyag feldolgozásánál tapasztaltakat fel kell jegyezni és az értekezleteken meg kell beszélni.

Kívánja még az utasítás, hogy a kézimunkákból lehetőleg kiállítást rendezzenek. Bár megjegyezni való, hogy a háztartási népiskolákban végzett kézimunkákra otthon már várakoznak. És ez ismét igazolja azt a régi feltogást, hogy: a női kézimunka-oktatás leglényegesebb része a varrás legyen, ruha- és fehérneművarrás, foltozás, javítás. A díszmunkákra pedig kevesebb időt kell fordítani, hogy miattok a szükséges munkák megtanulása, gyakorlása és alkalmazása háttérbe ne szoruljon.

A varrás mellett még a kötést sem szabad elhanyagolni. Rettenetes látvány az a sok rongyos harisnya, amelyet a nép gyermekein lát az ember, s rettenetes az a pazarlás, amit a szegény nép véghez visz az olcsó, de «kész» harisnyák vásárlásával. Ámbár a legtöbb család, még az olyan is, ahol szorgalmasan kötögetnek, rászorúl néha a késznek vásárlására, vagy mások segítségére. Valóságos jótéteményűl kinálkozik e célból a kötőgép. Egyik-másik kiterjedtebb háztartási iskolába ilyent is érdemes volna beszerezni. Tanúljanak meg minél többen géppel is kötni; de kézi-kötést minden leány tudjon.

Helyesen mondja a Tájékoztató, hogy a főzés tanúlásánál minden tűzhely egy—egy családot tüntessen föl. Ez volna az igazi. A gyakorlatban azonban — kevés kivétellel — úgy van, hogy az egyik tűzhelynél az egyik, a másik tűzhelynél a másik tál ételt főzik-sütik a leánykák 12—15 avagy 16—18 személyre. Az a baj, hogy az edények igen nagyok, nem 6—8, hanem 20—24 személyre valók. Sőt némely helyen csakis a Napközi Otthonok hatalmas főző-edényeit használhatják. Edény bőven volna háztartási iskoláink legtöbbjében; azonban a sokféle őrlő, szakajtó, kosár és kancsó helyett inkább nehány alkalmas főző-edény kellene.

Kétségtelenül helyes a Tájékoztató utasítása a főzés előkészítésére és a tapasztaltaknak az elméleti háztartási órákon való megbeszélésére. De minden kínálkozó alkalommal figyelmeztetni kellene a tanulókat a petroleummal, borszesszel és benzinnel való bánásmódra. Az a naponkint előforduló számtalan szerencsétlenség, amely e szerek használása közben történik, mind a legtöbbnyire a tájékozatlanság következménye.

Senki sem tanítja ezekre sem az úrileányt, sem a nép gyermekét. E pontnak szerintem benn kellene lennie a háztartási iskolai tantervben, de még az olvasókönyvben is.

Szükségesnek itélem továbbá, hogy a háztartási iskolában a tanulók irásbeli dolgozatai legfőképen fogalmazások legyenek. A tetszetős, rendes irásra is tekintettel kell lenni, de a fődolog, hogy a leánykák, három év alatt, a mindennapi életnek megfelelő fogalmazást lehetőleg megtanulják. Népünk irtózik az irástól. Kérését, kivánságát, óhajtását nem tudja a távollevőkkel közölni; inkább utazik; s ha ezt nem teheti: károsúl, bünhődik, szenved.

A fogalmazások rövidek, félóra alatt megszerkeszthetők legyenek, és a konyhai dolgokon kívül a női kézimunka az egészség- és gyermekápolás köréből is adjon fogalmazási anyagot az iskola. Mindezeket esetleg levélalakban.

Hogy a háztartási iskola, leánynevelésünknek ez ifjú, szép hajtása kedveltté és áldásossá válhassék: fölötte kivánatos, hogy csak olyan tanítónők vállalkozzanak oktatókúl, akik szaktudásuk mellett igaz szeretetet is visznek magukkal a nép ama szegény leányai közé, kiket megmenthetnek az elzülléstől, föntarthatnak tisztességben és akikből takarékos, tisztaság-szerető, ügyes gazdasszonyokat vagy jó, értelmes, becsületes, munkaértő cselédeket nevelhetnek.

DOROGSÁGHY DÉNESNÉ.

Németországi továbbképző iskolák.

A német továbbképző népiskolák és inasiskolák tanítószemélyzetének szövetsége legutóbbi évkönyvében érdekesen számol be működéséről. A szövetség ezer tagja a mult évben a Teutonia biztosító-társaság segítségével megalakította a saját külön nyugdíjalapját. A német birodalom szövetséges államai legnagyobb részt kötelezték a községeket az említett nyugdíjalaphoz való rendszeres évi hozzájárulásra. A szövetség a napisajtó informálására könyomatos lapot tart fenn, a tanítók képzésére szakszerű tanfolyamokat rendez, díjtalanul közvetíti a továbbképző iskolákból kikerülők elhelyezését, ifjúsági könyvtárakat szervez stb. Az évkönyvben mindezekről sok jó cikket olvasunk s azonkívül ott találjuk a szövetség vagyoni mérlegét és záró számadását.

IPARI ÉS KERESKEDELMI ALSÓFOKÚ ISKOLÁK.

Mesterinas iskoláink.

A pedagogia elvei szerint a gyakorlati ismeretek és ügyességek elsajátítása legcélszerűbben úgy történhetik, hogy egy kis gyakorlati munka után ismét az iskolapadba ültetjük a tanítványt, majd aztán ismét a gyakorlat és az iskola váltakozó útmutatása adja az okulást.

Mily egyszerű igazság és mégis mily nehéz a népmívelés számára kamatoztatni.

Már az 1868. évi XXXVIII. t.-c. ismétlő iskolái is úgy voltak szervezve, hogy a tankötelesek a gyakorlati életben és az iskolában egyaránt okulhassanak. S még sem okulhattak. Legkönnyebben volt ez érthető azoknál az ismétlő tanköteleseknél, a kik mesterséggel foglalkoztak, mert hiányzott a műhely és az iskola közrehatásának legelemibb feltétele, hogy mind a két faktor ugyanazon tárgykörben foglalkozzék. Ez a magától értetődő kivánalom hivta életbe az 1884-diki ipartörvény alapján az iparos-tanonciskolát. Ebből a szempontból az ipartörvényben helyesebb pedagogiai elvek vannak, mint a népoktatási törvényben.

Már az anyagi ügyek rendezése szempontjából kevésbbé szerencsés az iparostanonciskolák megalkotása. Az ipartörvény a községek feladatává tette az iparostanonciskola állítását; azonban 1884-ben a nagyobb községek és városok költségvetése már annyira túl volt terhelve állami funkciók ellátására való költséggel, hogy csak apró morzsák jutottak az iparostanoncoktatásnak. Segítségért kellett fordulni fűhöz-fához. Első sorban a közoktatásügyi, majd a kereskedelemügyi minisztérium, az országos tanonciskolai alap és végül a kereskedelmi és iparkamrák járultak hozzá a terhekhez. Igy is mindössze még a két millió K-át sem érte el a mai napig a tanonciskolák költsége és egy-egy tanuló iskoláztatása az országban csak 22 K-ba (a fővárosban 40 K-ba kerül évenkint.) A legnagyobb összeget fordítja iparostanoncoktatásra Budapest székesfőváros (402,000 K-át); ezután következik a kultuszminiszterium (288,000 K-át); ezt követik a megyék és városok, a melyek összesen mintegy 1 millió K-át adnak erre a célra, a kamarák adománya 130,000 K. az országos tanonciskolai alapból telik 60,000 K.

Az anyagiakkal való küzdelem mellett kijutott az iparostanonciskoláknak a szakbeli hátramaradottság kárából is. Az első évtizedben (1884-től 1893-ig) célszerű tantervük sem volt, ezentúl is még évekig alig különbözött az iparostanonciskola a régi ismétlő iskoláktól. Igaz, hogy az iskolábajárás szorgalma határozottan emelkedett, hasonlóképen a rajzoktatásban is nyilvánult imitt-amott bizonyos fellendülés és szakszerűség. De már az elméleti tárgyak tanítása alig különbözött az általános ismétlőiskolás iránytól. Az 1893-diki tanterv megjelenése után is mintegy nyolc évig kellett várnunk, míg az első szakirányú iparos tanonciskolák megnyiltak. Egészen természetes, hogy a hazai ipar és kereskedelem gócpontjában, a fővárosban állították az első szakirányú iskolákat. Minden kényelmes fokozatossági elv félretételével, egyszerre történt a fővárosban az átszervezés és máról-holnapra az egész vonalon életbelépett az új rendszer. Az elméleti tárgyak szakszerű tanítása azonban még ma is a tanító kezdésére van bízva, pedig kivált a természettan, a vegytan, illetőleg a technológia és a számtan oktatásánál az ipar érdeke mellett magának a tanításnak is helyes módszere és sikere a szakszerűség keresztülvitelétől függ.

Az iparostanonciskolák mai és jövőbeli fejlődésének két faktora van nálunk: a rajztanítói kurzusok és a szakfelügyelet szervezése.

Alapjában eltévesztett intézmény volt az iparostanonciskolai rajztanítói képesítést a budapesti rajztanárképzőn szervezni, ahol az általános iskolák érdekéből csak ez általános irány uralkodhatik s ahol az iparos gyakorlati szükségleteit nem ismerhetik. A rajzkurzusokat szerencsére sem az állam, sem a főváros nem szervezte ezen a főiskolán, hanem iparoktatási intézeteken. A tanfolyamok sok pénzt emésztettek fel, de sikerük is tisztességes; s kívánatos, hogy gondoskodásunk a jövőben az elméleti tárgyak anyagára és módszerére is kiterjeszkedjen.

Az iparostanonciskolák szakfelügyelete országosan is szervezve van, de kivált a fővárosban fejti ki egész erejét. Pedagogusok szokták fejtegetni, hogy iskolafelügyelettel kevéssé lehet előbbre vinni a közoktatást, s hogy többet ér a tanító lelkesedését emelni, mint a felügyelők egész seregével bolygatni az iskola rendjét. A fővárosi iparostanonciskolák intenziv felügyeleténél mást mond a tapasztalat. Igaz ugyan, hogy itt a szakfelügyelők részletes utasítást és rajztanmenetet adtak; s igaz, hogy a szakfelügyelők egyúttal a kurzusok vezetői is voltak s számuk akkora, hogy egy-egy szakfelügyelőre csak 30—40 tanító esik: a siker azonban még így is felülmult minden várakozást. Ha minden más iskolafajtánál csak tizedrésznyi arányban volnának is informálva iskolafentartóink iskoláik állapotáról: úgy már ezzel is meg lehetnének elégedve,

A szakfelügyelet az egész országra való érvénynyel még nincs szerezve. A legutolsó (1903-diki) hivatalos kimutatás szerint 14 felügyelő 129 iskolát látogatott, tehát csak az iskolák egyharmadrésze volt akkor szakszerü felügyelet alatt. Kivánatos, hogy a kurzust vezető tanárok tiszte itt is egybeessék a felügyelet tisztével; így lenne lehetséges, hogy a szakfelügyelő saját tanítványait inspiciálhassa.

Az iparostanonciskolák népmivelő fontosságát mutatja, hogy az országban immár 440 iparostanonciskolában 2589 tanító és tanár vezetésével 73,931 mesterinas nyert oktatást. Az alsóbb népnevelés gyöngeségét mutatja, hogy 16,000 tanulót előkészítő osztályban kell oktatni, mielőtt őket a rendes iskolázásra lehetne fogni. Az egész számból 26,000 az I., 18,000 a II. és 12,880 a III. osztályba jár. A tanulóknak tehát mintegy a felerésze járja végig az összes évfolyamokat.

Az iparostanonciskolák jövőbeli feladatára is vethetünk vagy egy pillantást.

A fejlődés iránya a hazai tapasztalatok és a külföldi példák alapján abból indul ki, hogy a műhelyi oktatás az iparos-mesterek részéről mind csekélyebb értékü. Az iparos-mester mindjobban csak a pillanat hasznáért tartja a mesterinast és mind kevesebb idejük van a segédeknek is arra, hogy a mesterség lényeges tudnivalóiba bevezessék a tanoncot. Kézen fekvő dolognak látszik az is, hogy a gyári üzemek mellett a kisipar csak úgy élhet meg, ha többé-kevésbé iparművészeti jellegüvé lesz, s legalább is az egyéniség bizonyos mértékét tudja belevinni a maga mesterségébe. Mindez nagy feladatokat ró a jövőbeli iparostanonciskolákra. Mindenekelőtt igényli, hogy a népmivelésnek mai alsóbb (elemi iskolai) kategóriájából a magasabba, a polgári iskolákba tétessék át. A polgári iskola is megérett már arra, amint a fővárosi példák is mutatják, hogy szivesen szolgálja az ipari népmívelést. A baj csak az, hogy 440 tanonciskola mellett csak másfélszáz polgári fiuiskolánk van. Remélhető azonban, hogy ahol akkora ipar van, hogy iparostanonciskola állítható, ott lesz majd, kell lennie modern iparra előkészítő polgári iskolának is. Meg kell majd barátkozniok a polgári iskoláknak azzal is, hogy a kudarccal végződött régi tanműhelyek helyébe, most már nem polgári iskolai, de iparostanonciskolai tanítványaik számára szervezzenek a műhely-oktatást kiegészítő iskolai műhelyeket.

Abban a reményben, hogy a modern ipari népmívelés a férfi és női iparágak közt sem fog különbséget tenni, továbbá hogy a nagy általános emberi tulajdonságokat sem téveszti majd szem elől, s kivezeti népünket egyoldalú mezőgazdasági nyomorából: óhajtjuk, hogy vajha lenne erőnk a további rohamos fejlődés ellátására.

Sz.

A kereskedőtanulók képzéséről.

A kereskedőtanulók (tanoncok) iskolája leginkább a kiskereskedők osztályának, a közepes, vagy kisebb kereskedői üzletek leendő *önálló főnökeinek* az iskolája. Míg a felső kereskedelmi iskolák általában a pénzintézetek és ipari vállalatok irodai munkásait képezik ki, addig ebben a kiszolgáló kereskedelem friss erejű, önállóságra törekvő személyzete sajátítja el a szakmájában legszükségesebb tudnivalókat. A nemzet egyik széles, produktiv, dologtevő rétegének végső iskolája ez. Fokmérője ez iskola ezek szemében a közösség osztó igazságának: a közösség pedig annyit várhat viszont egykor tőlük, amily gondos és bőkezű volt velök szemben a kulturjavak elosztásánál. A kis- és középkereskedőosztály fajsúlya, megbecsültetése, kulturális értéke, erkölcsi életfelfogása, nemzeti érzése mind összefügg a kereskedőtanulók képzésével.

E fejtegetések során a meglevő keretek tágítása nélkül, az érvényes szervezet és a mostani pénzügyi helyzet figyelembe vételével tisztán nehány szakszerű szempontot óhajtanék kiemelni. Mélyebben szánthatunk akkor is, ha idegen barázdát el nem szántunk. Ezért ezúttal szó nem fog esni a kereskedőtanulók képzésének szociális oldaláról sem.

Hazánkban, de a külföldön is, a kereskedelmi szakoktatás a vasárnapi és esti inasoktatásból fejlett ki. Pesten egy sziléziai származású tanító, Bibanco Emánuel Gyula, nyitotta meg az első vasárnapi iskolát 1830-ban. A Pesti Polgári Kereskedelmi Testület 80 tagja kötelezte magát arra, hogy inasait vasárnapi iskolába fogja járatni és minden tanuló után 5 p. forint iskolapénzt fog fizetni. Lipcse 1831-ben, Bécs csak 1848-ban kapta az első inasiskolát. Hazánk számos városában találunk ezután kereskedelmi *kezdőiskolákat*, melyekben egy-két idegen nyelv és a «*portéka-esméret*» is ott szerepel a tanítás tárgyai között.

Országosan egyöntetű szervezetet 1872-ben kapott először ez iskolafaj. Ezt követte a vele lényegében megegyező 1884. és 1885-diki majd az 1893-diki. A ma érvényben levő szervezet 1897-ből való. Hazánkban 1900-ban 86 kereskedőtanonciskola volt 6145 tanulóval, ennek majdnem egynegyede a fővárosra esik. Az oktatás egy előkészítőben és három osztályban történik hetenkint 7—7 *délutáni* órában.

Nem titok, hogy ennek az oktatásnak mai eredménye ki nem elégítő: a kereskedők panaszolják, az oktatók vallják. De lehet-e másféle az eredmény? A tanuló *fáradtan* jön 7—9 órai munka után az iskolába. Csoda-e, hogy a fáradtságtól elgyötrött testét az iskolában olykor elnyomja az álom? A lelke pedig tele van az üzleti élet ezer eseményé-

vel, mely izgató változatosságával szétszórja az amúgy is csekély elméleti érdeklődést és minduntalan megzavarja a megfeszített figyelmet, az eredményes tanítás alapfeltételét. De *fáradt* a tanár is délelőtti munkájától. Nem viheti bele ebbe a *mellékfoglalkozásba* lelke friss kedvét, az oktató lankadatlan lelki erejét. Mindig értékesebb a délelőtti tanítás, melyet lelkes *élethivatás* gyanánt űznek oly tanárok, kik a legaprólékosabb gondossággal tökéletesítik ez oktatás sajátos módszerét: röviden, világosan tanítani minden szükségest.

A délelőtti tanításnak azonban ellene lenne a kereskedő-világ, sőt az érdekelt tanárság is. Ez ellenvetésre megfelel a *szakszerűség* bevezetése a kereskedőtanulók oktatásába. Az érdekelt tanárság pedig életföltételeinek megfelelő fizetést, nem pedig munkával való túlterhelést kíván.

Az iskolának tényleg simulnia kell az üzleti élet változatos követelményeihez. Ha a kereskedőtanulók iskoláját *szakmák* szerint csoportosítjuk, kettős czélt érünk el: megnyerhetjük némely szakma támogatását a délelőtti oktatás számára és így igazán szakszerű és eredményes lesz a munkánk. Három szakmacsoport közül kettőnek, a szövöttárú és az anyagárú kereskedés forgalmának olyan a természete, hogy délelőtt 7 vagy 8 órától 10 óráig szivesebben nélkülözi a tanoncot, mint a délutáni torlódott forgalom, a postai elintézés és a hazaszállítás idejében. A fűszerkereskedőknek is könnyebbségére lenne, ha szabad választásuk lehetne a délelőtti és délutáni iskoláztatás közt.

A szakszerűségnek nagy didaktikai értéke is volna. Egyszerűbb ismeretű tanulókkal sikeresebb a tanítói munka. Az írásbeli munkálatok, a számolás tisztán a szakma szükségleteire szorítkoznék, de ebben mélyebbre hatolna. A szakszerűség lehetővé tenné *fakultativ idegen nyelvi tanfolyamok* és *árúismereti vizsgálatok* bevezetését. Ezek valóban életbevágó fontosságú ismeretek, melyeknek megszerzését kötelessége a műveltséget osztó hatalomnak a kereskedőifjak számára is hozzáférhetővé tenni. Semmi kétségem, hogy azok a főnökök, kik inasaikban a *tanulót* és nemcsak az ingyen igavonót látják, örömmel fogják ösztönözni alkalmazottaikat e tanulási alkalom kihasználására. És ilyen lesz a nagy többség: én legalább becsülöm ily sokra a kereskedők belátását és ily *kevésre* a rááldozott heti 3 inasi munka-óra értékét. A jobban képzett munkás búsásan megtéríti ezt az áldozatot.

Úgy a reggeli oktatás, mint a szakszerűség kipróbált sikereket mutatnak fel a külföldi enemű iskolákban. Nevezetes pl. a «Kolonialwarenhändler-Schule», mely 1888-ban nyilt meg Magdeburgban, a «Handelsschule des Kieler Detailisten Vereins» 1887-ből, a droguisták iskolája Frankfurtban stb. Ezeknek az iskoláknak árúismereti gyűjteményei az

eleven üzleti élet mindennapi alakulását tüntetik fel, és nem régiségtárba való darabokat. A védőjegyek értelmét, a mikroszkoppal való bánást a tanulók teljesen elsajátítják. Van is becsületök az üzletben, hol tudásuk révén mindjárt hasznos szakmunkát képesek végezni. Az 1897-diki tantervből kimaradt árúismereti gyakorlatoknak fakultativ tanítása elodázhatatlan. Ezekben, valamint az idegen nyelvi tanfolyamokban segédek is részt vehetnének.

Nagy akadálya a kereskedőtanulók sikeres oktatásának az a tény, hogy nincsenek könyveik és kellő irószereik. Ha van, akkor se hozhatja magával, mert üzleti útjából jön iskolába. Ezekkel az iskolának kellene az ifjakat ellátni. Külön e czélra szerkesztetni kellene egyetlen könyvet, melyben bármelyik kereskedőtanulónak egyaránt szükséges *minden ismeret* benne foglaltatnék. Ebből pótolhatná a tanuló hiányos tudását, esetleges mulasztásait a tanár segítségével. Ezt a kézikönyvet a szerződtetéskor ingyen kapná minden tanuló.

Minden ilyen iskolánál ifjúsági könyvtárt is kellene berendezni: ezt a szociális lelkiismeret parancsolja. A hová tehetősebb szülők járatják gyermekeiket, ott van könyvtár, de az inasok szellemi elárvulása teljes. Utbaigazítás híján csoda-e, ha az irodalom olcsó szemetjéhez nyúlnak?

Serkentően hatna a tanulók szorgalmára némely jutalom, melyben azok részesülnének, akik kiváló sikert érnek el. A harmadik osztály sikeres elvégzése után el lehetne engedni a tanonckodás hátralévő idejét, ha az illetőnek gyakorlati kiképzése is megfelelő. A nyelvi tanfolyamon kiválók közül évenkint egyet-egyet útiköltséggel ellátva külföldre, Amerikába, kellene küldeni állásba, ahonnét új eszmékkel megtermékenyülve térnének haza.

Kétségtelen, hogy az itt javasolt reformok: a délelőtti oktatás, a külön tantestület, a fakultativ nyelvi és árúvizsgálati tanfolyamok megvalósítása lényegesen emelnék a kereskedőtanulók képzésének és vele az érdekelt kereskedői osztálynak szintjét. Azonban továbbra is fenmaradna egy kiáltó hiba, melyet hallgatással nem mellőzhetek. A tanoncképzés valójában 90%-ában csonka marad, mert a harmadik osztályt a tanoncoknak 10%-a sem végzi be. És a főváros itt lényegesen alatta marad az országos átlagnak: 1900-ban 1380 beirott tanonc közül csupán 91 végezte be sikerrel a III. osztályt! Ez azt jelenti, hogy a tanulók túlnyomó tömege a könyvvitel és váltóisme, valamint a levelezés legcsekélyebb ismerete nélkül szabadul fel, mert e két utóbbi csupán a III. osztály tanításának a tárgya. A Pesti Polgári Kereskedelmi Testület 1851-iki alapszabályai szerint a főnök csak akkor szabadíthatta fel a tanoncát, ha a vasárnapi iskola III. osztályát sikerrel elvégezte.

A gyakorlattal együttes tanoncképzés eme hibáján csak a *kétosztályú alsófokú kereskedelmi iskola* segíthet. Ide azokat vennék fel, a kik az elemi népiskola hat osztályát, vagy a polgári s illetőleg a középiskola két osztályát elvégezték. Ennek az alsófokú kereskedelmi iskolának elvégzése mentesítene a tanonciskola látogatása alól. Ez még nem oly magas iskolázás, hogy növendékei a kiszolgáló boltosságot tiszti kardbojtjukra hivatkozva lenéznék. A kereskedők pedig kapva-kapnának a jó előképzettségű gyakornokon, akit a szolgai munkánál jobb munkára is kihasználhatnak. Viszont a középosztályhoz, az értelmiséghez tartozók is szivesebben bocsátanák gyermekeiket e pályára, ahol az önállósítás esélyei a forgalom központosítása dacára is igen kedvezők. Költségtöbbletet általában nem okozna ez az iskola, mert megfelelő számu polgári iskolai osztály válnék fölöslegessé. Ehhez az iskolatipushoz szervesebben kapcsolódnék a kereskedő-tanonciskola mint a felső kereskedelmihez, melynek eddig mostoha függeléke volt. Kétosztályú alsófokú kereskedelmi iskolája a külföldnek már régen van, a német tanoncok nagy része pedig a mi hat polgári, illetőleg középiskolai osztályunknak megfelelő iskoláztatásban részesül. Hogy ide eljussunk, életérdeke és kulturális szükséglete a nemzet ama nagy osztályának, mely elől jár a közterhek viselésében.

KELEN FERENC dr.

POLGÁRI FIÚISKOLÁK.

Polgári iskoláink.

A városi népmívelésnek az elemi népiskolánál mélyrehatóbb eszköze: a polgári iskola. Így fogta fel a polgári iskolát Csengery, a magyar polgári iskola alapítója is; így fogta fel a polgári iskolát a magyar törvényhozás is, a mely a városok feladatává tette a polgári iskolák állítását. A nagy alapítónak azonban, sajnos, nem akadt méltó utódja a szervezésben. Ez az oka, hogy a magyar polgári iskola megalkotása óta nem haladt előre. Az iskolák száma ugyan meghaladta immár a középiskolák számát és tanulóinak serege is erősen megnövekedett; belső organizációja azonban ma is abban a kezdetleges állapotban van, amelyben

40 évvel ezelőtt szerveztetett. Szembetűnő az elmaradottság kivált napjainkban, amikor immár az utolsó évtizedben minden iskolafajtánk kapott vagy új tantervet és utasítást, vagy pedig egyéb szervezetében újult meg. Egyesegyedül a polgári iskolák maradtak régi elnyűtt köntösükben s a mi ennél is szomorúbb, szinte vezető eszme nélkül élnek, s nincs olyan vezérelvük, mely igazán általános népmívelő természetükből folynék.

A hétosztályú polgári iskola eszméje az országos közoktatási tanács koncepciója szerint szakiskolai irányú, de még az országos egyesület terve sem a polgári iskola népmívelő természetéből folyik s ez az oka, hogy a városi magasabb népmívelés igazi eszközét, a polgári iskolai alsó négy osztályát, ez a reform úgyszólván nem is érinti. Mindez ideig a polgári iskolai reform kérdése csak arra volt jó, hogy ennek az iskolafajtának kormányzatára tartozó minden tennivalót azzal lehetett elodázni, hogy majd a nagy reform alkalmával ezt is, azt is megcselekszik. A kilátásba helyezett reform ránehezedett a polgári iskola dolgára annyira, hogy az utolsó tíz évi kormányzati intézkedés mindössze a polgári iskolai iskolaszékek részleges reformjában és az iskolalátogatói intézmény szervezésében merült ki. A kormányzati jelentések egész sorának gondos áttekintésével sem találunk ennél többet, ha csak a női kézimunka- és a szlöjd-kurzusok szervezését vagy a tanárok vakációi kurzusát nem tekintjük olyan intézkedéseknek, amelyek legalább közvetve érintik a polgári iskolák dolgát.

Azt hiszszük, hogy jó helyen keressük a polgári iskolák baját abban, hogy ez az iskolafajta, melynek létezése is egyenesen decentralizált (községi) anyagi erőforrásokra bízatott, egyúttal szellemi tőkéjét is csak decentralizált erőforrásokból merítheti. Szemünk előtt lebeg a külföldi polgári iskola, vagy az ezzel egyenrangú egyéb nevű népoktatási intézet. A hány tartomány és a hány vidék van az egyes országokban, annyiféle ott a polgári iskola. S mindenfelé a tanárok helyi egyesületi munkássága, a felügyelet egysége és az iskolák belső életének helyi kormányzása és helyi szervezése az iskola-tipusok szerint jegecedik ki. Ilyen kormányzat mellett minden polgári iskola a maga sajátlagos viszonyai szerint fejlődhetik és minden tanár előtt szabadon áll az út nemcsak az igazgatósághoz, hanem a szakfelügyeletben és a vidékek szerint működő szaktanácsokban való érvényesüléshez. A központi tanügyi kormány feladata csupán a legfelsőbb felügyeletre és a fölterjesztett szervezetek megbírálására és jóváhagyására, esetleg a személyügyek intézésére szorítkozhatik.

Hazánkban ebből az egész rendszerből csak az egyesület vidéki köreinek szervezete áll fenn. Emellett már nincs meg a vidékenként

állandóan, önállóan és kizárólagosan működő szakfelügyelet és nincs meg a vidékenként szakemberekből alakítandó polgári iskolai szaktanács, mely esetleg a szakfelügyelő elnöklésével, vagy a szakfelügyelők előadói működésével tanácskoznának az odatartozó polgári iskolák belső életének és helyi jellegű formáiknak szervezéséről.

Így lehetne nemzetiségi vidéken okosan formálni a polgári iskolát nemzeti feladataihoz. Igy lehetne az Alföldön a polgári iskola a mezőgazdasági pályák alaposabb előkészítője ; a fővárosban és az ország egyéb iparűző és kereskedő helyein pedig ezeknek a pályáknak célszerűbb előiskolája. Így kultiválhatná a polgári iskola a maga vidékének mélyrehatóbb tárgyalását, segítené a vidéki nagyobb centrumok létesülését és szorgalmazhatnák, hogy ne legyen polgári iskola, amelynek továbbképző szakiskolája vagy szakkurzusa ne volna, vidékenkint olyan, amilyet az illető helyen a gyakorlati élet fejlődése megkiván.

A polgári iskola csak decentralizált kormányzattal fejlődhetik már azért is, mert a polgári iskola nem országos szerepre, hanem csak a maga vidékének szolgálatára neveli a művelt városi polgárságot. Tanárainak ambiciója sem terjedhet ki annyira, hogy ország tudósaivá, vagy a főiskolák vezető embereivé nőjjenek meg, de minthogy arra mindenesetre szüksége van a tanárnak, hogy az ambiciónak valamely neme emelje iskolai munkáját, ezért a komolyan decentralizált egyesületi élet és a szakfelügyeletnek és szaktanácsoknak vidékenkénti szervezése, általában az egész iskola-szervezésnek és kormányzásnak decentralizálása összefügg a tanítómunka értékének emelkedésével is.

[Nem utópia] mindaz, a mit elmondottunk. Szerény kezdete megvan immár a fővárosban, ahol állandónak igérkező szakfelügyelet és helyi szaktanács foglalkozik az iskolák helyes irányításával.

Ki tudja, ha évtizedekkel ezelőtt rájöttünk volna ezekre az igazságokra s nem kisérleteztünk volna a laikus elemekből álló polgári iskolai iskolaszékekkel és a munkával elhalmozott tanfelügyelőkkel s nem vártunk volna mindent az állam kezdésétől: akkor ezek a sorok, melyek a polgári iskolák mai állapotáról akartak beszámolni, bizonnyal tartalmasabbak lehettek volna és talán meg lennének az alapjai a polgári iskolai irodalomnak is, melyről ma még alig is lehet szó.

Sziklás Adolf.

NŐNEVELÉS.

A nőnevelés feladatai.

A nőnevelésnek szükségességét és fontosságát fejtegetni s jelentőségét a fiuk nevelésével szemben kiemelni, ma már teljesen fölöslegesnek látszik; de mindenki tudja, hogy ez nem volt mindig így. Az emberiség nagy gondolkodói a társadalmi bajok orvoslását régóta az ifjúság nevelésében keresik ugyan, de mert a társadalmat régente csak a férfiak társadalmának tekintették, a gyermeknevelésen is csak a fiúk nevelését értették és csak ezzel törődtek.

A kezdetlegesebb társadalmakban a nő munkájának csak a család vehette hasznát, azért a család kötelessége volt a leánynevelésről gondoskodni. A leánynevelés célját a nőre váró feladatokhoz képest akkor csakis abban keresték, hogy a leányt a férfinak tetsző és családanyai feladatait teljesíteni tudó nővé fejlesszék. Hogy a leánynevelésnek ez utóbbi fontosabb céljáról az első kedvéért néha meg is feledkeztek: ki vehette volna zokon; hisz csak tetszés esetén tarthatott a nő számot arra, hogy családja, s így életének értéke legyen.

Szinte csodálatos lehet előttünk, hogy annak a szűkkeblű felfogásnak dacára, melyet a férfiak a nőkről időtlen idők óta tápláltak s melyről a multban annyi irodalmi mű és annyi törvény tanúskodik: a nőnevelés folytonos, bár lassú fejlődést mutat s az újkorban fontosságát már nem csupán a filozófusok és pedagógusok ismerik el. Spencer Herbert derít e tényre meglepő világosságot, midőn a társadalmi fejlődés törvényeit vizsgálva, a nők helyzetére is kimutatja a szükségszerű, fokozatos fejlődést. Az ő vezetése mellett nyomozva az átalakulást, világosan látjuk, hogy a nyers erőn alapuló, kezdetleges társadalmi szervezetekben a nő alárendeltebb helyzetének megfelelőleg volt a nőnevelés is alacsonyabb fokú s a társadalmi fejlődéssel emelkedett az mindig és fog emelkedni a jövőben is. Mert, amint az emberi társadalmak a fejlődés magasabb fokait mutatják, közeledik a nemek helyzete az egyenlőség felé s jövőben *a személyi jogok erősbödő érzésével és a mások személyi jogainak ezzel együttjáró rokonszenves figyelembe vételével csökkennie kell a nők politikai és házi korlátoltságának mindaddig, mig csak olyanok maradnak fenn, melyeket a testalkat különbözősége magával hoz.**

* L. Spencer Herbert. Synthetikus filozófiájának kivonata. Magyar kiadás 477. l.

A magára eszmélő emberiség felfogja, hogy a társadalmat a férfiak és nők összesége alkotja ; hogy a társadalmi jólét az egyéni jóléten, az egyéni szabadságon és az egyéni munkásságon épül fel és belátja, hogy a társadalom érdekében szükséges minden egyénnek — tehát a nőnek is — lehető legtökéletesebb kifejlesztése. Így lesz napjainkban a leányok nevelése a fiuk nevelésével egyenlő rangú társadalmi kérdés s elhanyagoltságát a multban, törekvéseit a jelenben és a jövőben úgy érthetjük meg igazán, ha a társadalmi fejlődéssel való eme szoros történeti kapcsolatát felfogtuk.

Talán nincs nemzet, mely nőnevelésének történetében olyan hirtelen fellendülést, olyan rohamos fejlődést mutatna, mint a mienk az utolsó félszázad alatt. Az a törekvésünk : évszázadok mulasztásait helyrepótolni, mutatkozik — mint mindenütt — a nőnevelés terén is. És ez okozza, hogy néha elsietve alkotunk és rombolunk, hogy kisérletezéssel és külföldi intézmények utánzásával töltjük az időt akkor, midőn a szerencsésebb nemzetek nemzeti intézményeik fokozatos kifejlesztésével biztosan és céltudatosan haladnak előre. Mi némelykor elébe is vágunk a haladottabb nemzetek alkotásainak s bár időnk sem volt még a régebbi intézmények, iskolaszervezetek, tantervek eredményeinek mérlegelésére : már újabbat teszünk azok helyére ; mert az idő sürget, társadalmi életünk rohamos, csaknem erőszakos fejlődése, újabb és újabb társadalmi feladatok előtérbe nyomulása folytonosan többet és folytonosan mást és mást követel a mi leányiskoláinktól is.

Ezért van, hogy az ismereteknek majd ezt, majd azt a csoportját erőszakoljuk bele a tantervekbe. Ezért van, hogy már az elemi iskolában is az iparos, majd a mezőgazdasági és háztartási foglalkozásokra akarunk nevelni ; ilyen irányban reformáljuk ismételten tanítónőképzésünket, miközben megalkotjuk és el is töröljük gyors egymásutánban az iparos-tanítónőképző-intézeteket. A polgári leányiskolákat is majd ipari, kereskedelmi, majd meg ismét háztartási tanfolyamokkal látjuk el s megalkotunk mellettük és fölöttük egy egész sereg szakiskolát. Felsőbb leányiskoláinkat úgy akarjuk gyakorlati célok szolgálatába állítani, hogy szorosabb kapcsolatba hozzuk azokat a tanítónőképző-intézetekkel ; majd ismét ideális céljaik megvédésére biztosítjuk önállóságukat, de keressük számukra a kapcsolatot a leánygimnáziumokkal, melyeket ugyancsak gyakorlati szempontok — az egyetemre való képesítés — kedveért hívunk életbe. És végre szintén gyakorlati célok, a női keresetképesség fokozása végett nyitjuk meg a nők előtt az egyetemet.

Majdnem a kapkodás látszatát kelti ez a szüntelen fejlesztés, javítás és új intézmények létesítése s azt az aggodalmat, hogy itt-ott a divat-

nak hoztunk eléggé nem indokolható áldozatot. De eddig volt rá mentség. Lépést kellett tartanunk a társadalmi fejlődéssel és az nálunk rohanva haladt. Más nemzetek kezdetlegesebb társadalmából fokozatosan emelkedhetett ki a nő elnyomottabb, de védettebb helyzetéből; nálunk csaknem átmenet nélkül kellett felvennie a harcot a létért való küzdelemben; s e mellett az új társadalom a nő munkájának az önfentartásra és a család javára le nem kötött értékét a maga számára kívánta kamatoztatni.

A leánynevelésnek valóban számot kellett vetnie eme követelésekkel. Nem lehetett többé a leány esztétikai kimívelésével csupán a tetszést, vagy az egyéni boldogulást, sem tisztán a családi feladatokra való előkészítést tekinteni a leánynevelés céljának. Be kellett látnunk, — ha még oly híven valljuk is, hogy természetének megfelelőleg boldogságát a nő csak a családban lelheti fel — hogy már csak azért sem nevelhetjük egyedül a családi életre a leányt, mert nem is adhatjuk meg neki minden esetben a családot és mert az élet néha a család érdekében is más áldozatokat, más munkát, gyakran a család körén kívül álló munkát követel tőle.

És lehet, hogy jövőben újabb és újabb társadalmi problemák merülnek fel, melyekkel majd szintén számolnunk kell s melyeket mind meg kell egyeztetnünk a nevelés ideális céljaival. Nem fogunk elzárkózni az újításoktól jövőben sem; mert haladnunk kell. De haladásunk nem lesz többé oly rohamos, mint a legutóbbi évtizedekben volt. Elkövetkezik reánk nézve is a nyugodtabb, céltudatosabb munka korszaka és akkor *nőnevelésünk feladatait a meglevő intézmények megszilárdításában és fokozatos kiépítésében fogjuk keresni.* Meg-megállunk majd, hogy eddigi munkásságunk eredményeiről önmagunk előtt beszámoljunk és hogy minél jobban megválogathassuk az eszközöket, melyeket céljaink szolgálatába állítunk. És nem fogjuk többé elhanyagolni a leánynevelést a fiúk nevelésével szemben; ellenkezőleg, épen olyan értékű, ha nem is teljesen ugyanolyan nevelést fogunk adni leányainknak, mint fiainknak. Figyelembe vesszük, hogy sok ismeretet, sok munkát és sok áldozatkészséget követel a nőtől az élet és az errevaló előkészítésben nem ismerünk más korlátokat, mint amelyeket a testalkatnak természeti sajátságai maguk után vonnak.

Az ismeretek mennyiségét nem igen fogjuk fokozni jövőben a leányiskolákban, legfeljebb azok rendjén és módszerén javítunk, mert a túltömés ellen az egészség fontosságáról való tisztultabb nézeteinek is tiltakoznak. Azonban, hogy a reájuk váró társadalmi feladatokat a leányok előtt tudatosabbá tehessük: nagyobb gondot fogunk fordítani a leány-

iskolákban, az oktatás minden fokán *a nemzetgazdasági ismeretek nyujtására*, úgy, mint azt annak idején Trefort Ágoston kivánta. És mind nagyobb és nagyobb jelentőséget fogunk tulajdonítani a leányok nevelésében a *munkának*. A család és társadalom érdekében tudatosan és örömmel végzett munkára fogjuk rátanítani, ránevelni a leányokat, mert belátjuk, hogy az egyéni boldogulásnak, nemzetek fejlődésének s az egész emberi társadalom haladásának az első feltétele a munka s mert tudjuk, hogy a jövő társadalma férfitől és nőtől egyaránt munkát és a munka megbecsülését követeli.

SEBESTYÉNNÉ STETINA ILONA.

TANÍTÓKÉPZÉS.

A tanítóképzés fejlődésének iránya.

A tanítóképzés fejlődése világosan mutatja a kulturális igények fokozódását. Kezdetben, amíg az iskoláról kizárólag az egyház gondoskodott, természetesen az lehetett tanító, akit a község papja erre a hivatalra jónak és alkalmasnak vélt. Ő fogadta fel és alkalmazta a tanítót. Célszerűnek mutatkozott, hogy a kántor legyen a tanítói hivatalra alkalmas egyéniség s így fejlődött ki a kántortanítói intézmény. A pap, ha jónak látta, meg is vizsgálta a tanítót, akit alkalmazott. Alkalmas volt pedig a jelölt, ha tudott írni, olvasni, tudta a katekizmust, szóval tudta azt, amit tanítania kellett.

Lassankint azonban fokozódtak az igények a népiskolai tanítani valókra nézve. Különösen pedig a városi iskolában kellett mind többet tanítani. Ezért azután a tanítónak is mind többet kellett tudnia. Az első tanítóképző, a Ratio normalis iskolája, azonban lényegében még mindig csak annyi tudást ad, amennyit a népiskola. A tanítójelölt csak azért marad egy évig még a tanító mellett az iskolában, hogy magát az iskolavezetés külső dolgaiba és tanítás technikájába begyakorolja.

A tanítóképzés tehát a népiskolára alapítva indul meg. Ez így van másutt is. A tanítóképző intézet a *népiskolához* kapcsolódik, a népiskola fölé épül. Németországon ma is így van. Nálunk is, mikor a tanítóképzés szervezése megindul, a tanítóképzőbe való fölvételre elegendő a népiskola elvégzése. Hozzá kerül azután a felvételi vizsgálat. Ez még mindig nem

zárja ki, hogy azok, akik a népiskolát végezték, ne léphessenek a tanítóképző-intézetbe.

Azután azonban beáll az a sajátságos állapot, mely Ausztriát kivéve talán egymagában áll Európában. Ez pedig az, hogy a tanítóképzőbe előképzettség gyanánt a középiskola vagy polgári iskola négy osztályát kívánják meg.

A törekvés az volt, hogy a képzés színvonala emeltessék.

E helyes törekvés alkalmával azonban a szervezőket — mint annyiszor — külső dolgok vezették. Az osztályokkal és évekkel úgy szoktak ilyenkor dolgozni, mint egységekkel. Az osztály ilyen szervezés alkalmával kulturális egységet jelent. Egy osztály egy tégla, mellyel építhetünk, melyet rakosgathatunk.

Az okoskodás ez volt: Az ifjú 14 éves korban veendő fel a tanítóképzőbe, addig elvégezheti a középiskola négy osztályát. A népiskola befejezése (VI. osztály) nem tanácsos, mert 12 éves korában fejezheti be azt a tanuló s akkor mit csináljon 14 éves koráig?

A helyzet tehát az, hogy elkezd az ifjú egy iskolát, a népiskolát, ennek van hat osztálya. Ebből ő végez négyet, tehát nem végzi be az egész tanfolyamot. Megy azután a középiskolába. Ennak van nyolc osztálya, bevégez belőle négyet s megy tovább a képzőbe, hogy újra elölről kezdjen mindent. Ha a polgári iskolát járja, akkor se fejezi be tanulmányait, mert a polgári iskola terve hat osztályra van végiggondolva.

Ime, mindenütt csupa töredék! Ilyen töredékkel van a képzőbe lépő ifjú lelke megtöltve. S ez mind onnan van, mert Ausztriát utánoztuk, de nem egészen hanem csak részletekben.

A németek a tanítóképzőt a teljes népiskola fölé állítják, amely nyolc vagy kilenc osztályú. Ahol a népiskolát keveslik, ott nem a középiskolákba utalják a tanulókat, hanem a tanítóképző (Seminar) *elé* előkészítőt (Præparandia) állítanak. Így a népiskola teljesen független a középiskoláktól, útjaik sehol sem kereszteződnek.

Ez megmagyarázza azután azt, hogy miért zárják el az egyetemek a tanítók elől a kaput. Az egyetemhez a középiskolán keresztül vezet az út, a népiskolán keresztül tehát nem lehet odajutni.

A német tanítóság azonban erős küzdelmet folytat azért, hogy az egyetemre mehessen. Némely német egyetem fel is veszi a tanítót, de csak rendkívüli hallgatónak. A szász királyság, szász hercegség s Hessen nagyhercegség egyetemei bizonyos feltételekkel még rendes hallgatóknak is felveszi a tanítói oklevéllel bírókat. De van sok egyetem mely mereven, elzárkózik e törekvések elől.

A helyzet tehát ma az, hogy a tanítók képzése mindenütt rendezve van, a tudás mértékét szabályozták, a tanítók műveltsége átlagosan emelkedett. E műveltséget azonban még ma sem tekintik egyenlő értékűnek azzal a műveltséggel, melyet a középiskola nyújt.

Nálunk az a törekvés, hogy a műveltség színvonala emeltessék s lehetőleg megközelítse a középiskola színvonalát, a tantárgyak és a tananyag erős összezsúfolására és halmozására vezetett a képzőben és vizsgálaton egyaránt.

Sok a tennivaló még ezen a téren. Nem annyira a külső dolgok azok, melyek itt javításra szorulnak. Ezek rendezve vannak. Szervezetben, szabályzatokban, rendeletekben nincs hiány. De vannak hiányok a belső dolgokban. A képzők életét szeretnők másnak látni. El fogjuk mondani e helyen vágyainkat és törekvéseinket.

E rovatban általában figyelemmel fogunk kisérni mindent, ami a tanítóképzés terén akár a külföldön, akár nálunk történik, vagy ami ezzel csak vonatkozásban is van.

A szász tanítók a tanítóképzésről.

A szász tanítók egyesülete Drezdában tartott közgyűlésén a tanítóképzés ügyével foglalkozott. Az egyesület már 1900. évi gyűlésén követelte a régi 1877-ből származó képző-intézeti rendtartás reformját. Most SCHUBERT dr. volt a kérdés előadója s indítványára a következő pontokat fogadták el:

1. A tanítóknak úgy általános, valamint szakképzettsége mélyítendő és szélesebb alapokra fektetendő.

2. A szemináriumhoz egy hetedik osztály, mint felsőbb fokozat csatolandó.

3. A seminariumok tanterve csatlakozzék szorosan (az alsó osztályok eddigi előkészítő jellegének megszűntetésével) a népiskolához.

4. Két idegen nyelv tanítandó. (Az előadó javaslata az volt: A nyelvtanítás a latin nyelv-tanítás megtartása mellett egy modern nyelvvel, angollal vagy franciával bővítendő.)

5. Az általános műveltség nyújtása az ötödik évvel bizonyos mértékben befejezendő.

6. Az utolsó évek főkép a szakképzés szolgálják s főiskolai jelleggel birnak.

7. A *kötelező* zene-tanítás faladata csupán a népiskolai ének tanítására képessé tenni. A további behatóbb zenei kiképzésre azonban alkalmat kell nyújtani annak, aki ezt óhajja.

8. Ha ezek a kívánalmak teljesülnek, akkor utolsó követelményünk: «Az egyetem megnyitása és a pædagogiai államvizsgálatra való bocsájtás» magától teljesül.

A morva tanítók a tanítóképzésről.

A német-morva tanítók kilencedik gyűlése szintén a tanítóképzéssel foglalkozott s egyhanglúag elfogadta MANDA brünni polgári iskolai tanító hosszabb javaslatát, melyet kivonatosan a következőkben ismertetünk:

Az általános műveltség emelése a műveltség emelkedésével együtt jár. A népmívelés fokozása csak jobb tanítóképzéssel lehetséges. A tanítóképzés igazi helye az egyetem. Ausztria tanítósága nem szűnik meg küzdeni az egyetem megnyitásáért. A jelenlegi osztrák tanítóképzés szervezete nem felel meg a felállított művelődési ideálnak. Főbb hiányai a következők: A növendékek különböző természetű s túlságosan csekély előképzettsége. A képzés idejének rövidsége. A modern tanulmányok csekély szerepe. Modern világnyelv hiánya a tantervben. A tudományok háttérbe szorítása oly tárgyak által, melyek a tanító hivatásával semmi összefüggésben sem állnak. A gyakorló iskolai tanítók megoldatlan kérdése. Az a nem-szabad szellem, mely a tanítóképzők falain belül uralkodik.

A tanítóképzés úgy oldandó meg, hogy az általános műveltséget és tudományos előképzettséget a tanító- vagy tanítónő-jelölt a reformált négyosztályú polgári iskolában, vagy a reformálandó felső középiskolában szerezze meg. A tanítóképzés az egyetem bölcsészeti karának egy külön osztályán történjék, a gyakorlati kiképzést pedig az átalakított gyakorlóiskolában.

Addig is, míg e kívánalmak teljesülnek, a tanítóképzőkben a következő reformokat kívánják: A tanító- és tanítónőképző-intézetek kibővítése egy ötödik évfolyammal, hogy 20. éve előtt senki se lehessen tanító. Teljes polgári iskolai előképzettség, vagy alsó középiskola felvételi vizsgálattal. A tantervek átdolgozása oly módon, hogy az általános műveltség anyaga egyenlő legyen a felső középiskoláéval s így az egyetemre való beiratkozás lehetősége biztosíttassék. Egy modern világnyelv bevitele a tantervbe. Az orgona- és zongora-játék, valamint a mezei gazdaságtan mellőzése. A gyakorló iskolai tanítók ügyének rendezése oly módon, hogy gyakorló iskolai tanítók csak oly férfiak legyenek, kik tudományos és gyakorlati képzettségüknek jelét adták s egy külön e célra szervezendő központi állami vizsgáló bizottság előtt arravalóságukat igazolták.

Mindezek megvalósítása az állam feladata.

Tanítóképző tanári állások szervezése Bajorországban.

A bajor kormány 15,000 márkás új tételt állított a költségvetésbe egyetemi képzettségű tanítóképző-intézeti tanári állások szervezésére. Jelen-

leg a tanítóképző-intézeteknél működő tanároknak csak egy része bír egyetemi képzettséggel, de átmenet gyanánt ezek is részesülnének a magasabb fizetésben. Ezzel kapcsolatban kilátásba helyezi a kormány a tanítóképzők tantervének olyan módosítását, mely a tanítóképzőt végzett ifjaknak az egyetemre való felvételt lehetővé teszi. Ezért szükség van egyetemi képzettségű tanárokra.

A tanítóképzés reformja.

SEIFERT Richárd dr. annabergi tanítóképző-intézeti tanár, ki nehány könyvében művelt és képzett főnek mutatta magát, röpiratban foglalkozik a tanítóképzés reformjával. (Vorschläge zur Reform der Lehrerbildung, Leipzig, E. Wunderlich). E röpiratban állást foglal azon törekvés ellen, hogy a tanítóképzőket megszüntessék 's a tanítóképzést az egyetemre tereljék. Igazságtalanságnak tartja azt a törekvést, mert a tanítóképzők derék munkát végeztek. A meglevő s történetileg kifejlett intézményeket nem megszüntetni, hanem továbbfejleszteni kell. A továbbfejlesztést így képzeli: A tanítóképző, mely a felső népiskolához csatlakozik és öt évfolyamú legyen magasabb tanintézet egyenlő rangú a gimnáziumokkal. Ez adja az általános műveltséget. Ehhez csatlakozzék a pedagogiai akadémia, mely két évfolyamú, de nincs egy épületben a szeminariummal. Ez a pedagogiai akadémia adja a szakképzést, mint ahogyan azt az erdésznek az erdészeti, a bányásznak a bányászati, a gazdának a gazdasági akadémia adja. Ez akadémia elvégzése után álljon nyitva az ifjú számára az egyetem. De még jobb, ha ez az akadémia maga fejlődik főiskolává. Seyfert a Kehr-Muthesius-féle Pädagogische Blätter 1906. 1-ső számában részletesebben is foglalkozik ezakadémia tervével s előadja egész munkarendjét.

A lipcsei (Leipzig) tanító-egylet üdvözli Seyfert röpiratát, mint nagyszabású reform-tervet, mely további fejtegetések alapjául szolgálhat.

A bécsi Pedagogium újjászervezése.

A bécsi Pedagogium, melyet eddig tudvalevőleg Bécs városa tartott fönn, az idén átment az alsó-ausztriai tartományi kormány kezelésébe. Ez alkalommal új szervezetet kapott az intézet. Ez új szervezet szerint a Pedagogium a következő részekből áll: 1 Tanítóképző-intézet párhuzamos osztályokkal és két előkészítő osztálylyal. 2. *Egy éves tanfolyam gimnáziumot vagy reáliskolát végzett ifjak számára kik a tanítói pályára óhajtanak lépni.* E tanfolyaman tisztán a pedagogiai kiképzésre szorítkoznak. 3. Egy éves továbbképző tanfolyam néptanítók számára. Ezt a tanfolyamot azért szervezték, mert a tanítójelölt nagyon is ifjú még, mikor a tanítóképzőben a pedagogiai tárgyakat tanulja, s így a kiképzés e tár-

gyakban nem lehet kielégítő. A tanító tudását e téren itt mélyítheti. 4. Két éves tanfolyam polgári iskolai tanítók számára. 5. Hogy tanulmányaikban a tanítók egészen a tudományos alapokig eljuthassanak, egyetemi rendszerű továbbképző előadások tartatnak, részben a Pedagogiumon kívül álló szakemberek, egyetemi tanárok és más tudósok által. A gyakorlati kiképzés céljaira teljes elemi és polgári iskola van a Pedagogiumhoz csatolva. Hogy a képzés egysége biztosíttassék, az egész Pedagogium számára új igazgatói állást szerveztek a tanítóképző-intézeti igazgatói állás fönntartása mellett. Ez állásra HORNICH Rudolf dr.-t hívták meg, aki tanítványa VOGT ismert bécsi egyetemi tanárnak.

A francia tanítóképzés és a katonai szolgálat.

Az új francia-törvény nagy veszélylyel fenyegeti a francia tanítóképző-intézeteket. Az új törvény szerint ugyanis 1907. január elsejétől a francia tanítóknak is három évig kell katonáskodniok. Azok a tanítójelöltek azonban, akik folyó év október elsejéig betöltik a 18. életévüket azonnal megkezdhetik egyéves szolgálatukat. Ily módon az első évfolyam valamennyi növendéke otthagyja az iskolát és bevonul a kaszárnyába. A második és harmadik évfolyam növendékeinek 50 százaléka szintén.

Az új törvény káros következményei az 1907/8. tanévben válnak majd érezhetővé. Akkora kikerülnek a katonaságtól a mostani első éves növendékek mind; de a tanítóképző-intézetekben nem folytathatják tanulmányaikat, mert az egyes évfolyamok hallgatóinak számát szigorú törvények korlátozzák.

A mostani viszonyok között a tanítójelöltek, ha folytatják tanulmányaikat: elveszítik egyéves önkéntességi jogukat. Ha megszakítják tanulmányaikat és leszolgálják önkéntes évüket, akkor meg nem folytatják tanulmányaikat.

A tanítóhiány a kongregációs iskolák bezárása következtében amúgy is nagy. A francia közoktatásügyi minister attól fél, hogy az új rendelet legközelebbi eredménye az lesz, hogy ezentúl már csak elvétve fog valaki a tanítóképzőkbe beiratkozni.

Szünidei tanfolyamok.

A külföldön sokfelé tartanak szünidei tanfolyamokat, melyeket sűrűn látogat részben az azon országbeli tanítóság, de részben valóságos nemzetközi társaság. E tanfolyamok (aminők a nálunk is ismert jenai, marburgi, genfi) egészen magánvállalatok s az előadó tanárok, rendesen jónevű tudósok, szervezik. A jenai kurzus például nem állami tanfolyam, nem is a jenai egyetem tanfolyama, hanem az előadó tanárok, s különösen REIN magánvállalkozása. Ez természetesen nemcsak, hogy semmit le nem von

értékéből, hanem ellenkezőleg emeli, mert sikere tisztán a hallgatók bizalmán és becsülésén alapszik, mellyel az illető tanár tudása iránti viseltetnek. Érdekes, hogy néhány év óta egy egyszerű württembergi tanító is tart ilyen szünidei tanfolyamot: JETTER, Kirchheimben s igen sokan látogatják. Ezen a tanfolyamon azonban jórészt csak württembergi tanítókvesznek részt, mert a külföldieket a nagy nevek vonzzák.

Megjegyezzük még, hogy a külföldi tanítókat e tanfolyamok látogatására senki sem buzdítja, utazási kötséget vagy ellátást a miniszterium nem ád, ellenkezőleg: ők fizetnek a tanfolyam hallgatásáért tandíjat a sajátjukból.

A tanfolyamnak semmiféle szabályzata vagy megkötött programmja nincs. A programm évről-évre a szükség szerint és a rendelkezésre álló előadókhoz képest változik.

Néhány év óta nálunk is vannak szünidei tanfolyamok. Ezeket azonban az állam rendezi. A résztvételre a tanítóságot buzdítják. A miniszterium utiköltséget és ellátást utalványoz. Végül most kibocsátotta e tanfolyamok végleges szervezeti szabályzatát.

E szabályzattal más alkalommal részletesen fogunk foglalkozni.

A módszertan tanítása.

PALÁGYI Lajos «Az új tanterv egy nevezetes hibája» címen cikket ír a Magyar Tanítóképző januári füzetébe, melyben kifejti, hogy a tanítóképzést veszélyeztetve látja az új tanterv azon intézkedése által, mely szerint az egyes tantárgyak módszertanát az illető tárgy szaktanára fogja tanítani s így a módszertan tanítása voltakép tízfelé oszlik.

Az új tanterv valóban új elvet visz be s nem tudhatjuk, hogy ennek az újításnak milyen lesz a hatása. Az elv igazán szép. A tanítóképzőben voltakép minden tanárnak pedagogusnak kell lennie. Ez az alap, amelyre föl van építve az új tantervnek az a követelménye, hogy minden tanár maga dolgozza fel módszertanilag a maga tárgyát. Tehát egységes felfogású, didaktikailag képzett tanári testület harmonikus munkájára van szükség. Ekkor a munkát gyönyörűen fel lehet osztani. A pedagogia tanára elvégzi a módszertannak azon elveit, melyek logikai és pszichologiai alapokon nyugszanak. A módszer azonban nemcsak ezektől függ, hanem a tárgy természetétől is. A tárgy természetét meg ki ismerné jobban, mint az illető tárgy szaktanára? A logikát és pszichologiát minden tanárnak kell tudni, azonfelül a maga tárgyát. Tehát a maga tárgyának a módszerét a szaktanár tudja legjobban.

Igen ám, de a gyakorlat máskép fest. Először is hiányzik az az alap, melyre ez a szép rendszer felépül. A tanítóképző tanárai jelenleg

nagyon különböző képzettséggel birnak s így hiányzik a szükséges egység. Vannak olyanok, kik tárgyuk tanításával vagy methodikájával állásuk elfoglalásáig nem is foglalkoztak. Például, a zeneakadémia nem is tanítja, hogyan kell éneket tanítani az elemi iskolában, s nem is képesíti jelöltjeit arra. Azonfelül bizonyos az, hogy nálunk nem igen vannak kialakult pedagogiai elvek s mindenkinek megvan a maga saját külön véleménye. Szóval az új tanterv olyan ruha, melybe még bele kell nőni. Elvben a tantervnek van igaza, de gyakorlatban Palágyi Lajosnak. Reméljük azonban, hogy megnövekedünk lassacskán annyira, hogy az új ruha nemsokára reánk fog illeni. Talán azért is szabták úgy, hogy nőjjünk. Számítottak arra, hogy növekedni fogunk.

Utasítások a tanítóképző-intézeti tantervhez.

Az országos közoktatási tanács egy albizottsága a tanítóképző-intézeti tantervhez szolgáló utasításokat készít. Az utasítások nem tesznek ki vaskos kötetet, mint például az elemi iskolai vagy a gimnáziumi utasítások, hanem csak néhány rövid vezérelvet tartalmaznak.

A TESTI NEVELÉS.

A test gyakorlása.

Az egészség föntartása, a test fejlődésének racionális előmozdítása céljából a XVIII. század elején pedagógusok a tanuló ifjuság értelmi nevelése mellett a testi nevelést és ennek eszközéül: a test ápolását és a testgyakorlást mind jobban kezdték alkalmazni.

A pedagógia és az orvosi tudomány fejlődésével a testi nevelés ügyének fejlődése karöltve járt. A pedagógusok orvosokkal egyetemben a testápolást az egészségtan alapján, a test gyakorlását pedig a bonctan, élettan, lélektan, általános neveléstan, valamint a testgyakorlás tanítása körül szerzett tapasztalatok alapján fejlesztették. Ugyancsak az említett tudományok segítségével állapították meg a testgyakorlás rendszerét és módszerét.

A testgyakorlás, mint a nevelés fontos része, csakhamar elismert kulturális tényező lett. Széles körben terjedt a testi nevelés különösen Németországban, midőn ennek a nemzetnek megpróbáltatása, valamint

az állam viszonyainak szerencsés alakulása rávezette a gondolkodókat arra, hogy a nép, de különösen az ifjúság, a jövő nemzedék testi nevelése érdekében az eddiginél többet kell tenni.

A testi nevelés már kipróbált rendszerét a németektől legelőbb a svájciak, azután a svédek és angolok, a franciák, olaszok és később mi is átvettük. A különféle nemzetek a testgyakorlás rendszerét sajátos viszonyaikhoz mérten alakították át és a fejlődő kor haladásával jelenleg is folyton fejlesztik. Különösebb újítást látunk e tekintetben a svédek és az angolok testnevelési rendszerénél. Ezek a nemzetek ugyanis már régebben foglalkoznak az ésszerű testi neveléssel, semmi áldozatot sem kímélnek annak tökéletesítése érdekében, a testgyakorlatok körében olyan eszközökről és olyanfajta gyakorlatokról gondoskodtak, amelyek az ember testi, értelmi és erkölcsi nevelésénél kiváló jelentőséggel birnak.

Miként a franciák és más kulturnemzetek az angol testnevelési rendszerből a nekik megfelelő intézményeket átvették és miként a németek jelenleg az angol és a svéd testgyakorlati rendszerből visznek át egyes dolgokat, hasonlókép nekünk is okulnunk kellene ezen nemzetek példáján s a szerzett tapasztalatok alapján meg kellene állapítanunk a modern magyar testnevelés rendszerét.

Iskoláinkban a .testgyakorlás 1868 óta törvényileg kötelező. Azóta a testi nevelés, a testgyakorlás ügye, — bár lassan — de halad. Mégis azt látjuk, hogy a nép nevelését, a nemzet erősödését elősegítő eme hatalmas eszköz nagy jelentősége még mindig nem ment eléggé át a köztudatba, holott a tapasztalat arra int, hogy a jövő nemzedék fokozottabb életképességéről az eddiginél jobban gondoskodjunk. A hazának munkabiró és különösen munkakedvelő, testben és lélekben egészséges, erős, fegyelmezett nemzedékre van szüksége.

Ennek a magasztos eszmének megvalósítása érdekében mindenkinek meg kell tennie a kötelességét. A legnagyobb s egyúttal a legszebb munka e tekintetben a nevelés és tanítás előharcosaira, a művelődés gondozóira háramlik.

De az iskolai hatóságoknak, a szülőknek, orvosoknak s az egész magyar társadalomnak egyaránt, komoly és vállvetett tevékenységére is okvetlenül szükség van.

Lehetetlen, hogy minden komolyan gondolkodó ember át ne érezze a testgyakorlás fontosságát. A test folytonos és fokozatos gyakorlása révén az ember nemesebb szerveinek életműködését fokozza, az idegeket edzi és egyúttal az izmokat gyors tevékenységre szoktatja; a léleknek és a testnek ruganyosságot elősegíti, megszerzi azt a bátorságot, melyet

az erő és az életrevalóság tudata ad. Eszerint a testgyakorlás az erkölcsi jellemnek, az akaratnak, a tetterőnek fejlesztésére s ilyenformán az egész nép művelésére olyan előnyöket nyújt, melyeket a magyar nemzet életképessége és jövendője érdekében meg kell szereznünk.

BÉLY MIHÁLY.

Úszás tanítása az iskolában.

A berlini tanítónők torna-tanfolyamán újabb tantárgy az úszás tanítása. (A fővárosi tanítók torna-tanfolyamán már két év óta rendes tantárgy). A tanfolyam hallgatói az úszást nemcsak elméletben, hanem a gyakorlatban is megtanulják. De megtanulják azt is, hogyan kell az úszást tanítani. Ebből is tesznek vizsgálatot.

Németországban amerikai mintára, az úszást a fiú- és újabban a leányiskolákban is tanítják. És pedig úgy, hogy a tanulók a tornaórákon a szabadgyakorlatok alapján megtanulják az úszás mozdulatait a szárazon. Azután ugyancsak a szárazon, de úszóbakon fekvő helyzetben végzik a tempókat. Aki ezen módon a kellő ügyességet elsajátította, azt uszodába küldik. Az ilyen gyermek, miután az úszásnál szükséges ritmikus mozdulatokat már előzetesen elsajátította, izomzata már kellőképen elő van készítve, a tapasztalat szerint igen rövid időn belül megtanul úszni.

A bécsi «Jugendspielverein» és a háziurak.

Érdekes kérelemmel fordult a bécsi «Jugendspielverein» a háziurakhoz. Arra kéri őket, hogy a testi-nevelés érdekében szereljék fel a házak udvarát korláttal és nyujtóval. A nevezett tornaeszközök beszerzése alig kerül többe 60—80 koronánál és a tornázáson kivül másra is használhatók. Pl. a nyujtó teljesen pótolhatja a poroló állványokat. Az egyesület kérelmét azzal okolja meg, hogy Bécsben alig van a gyermekek számára való nyilvános játszótér. Igy a lakóházak udvarát kell erre a célra felhasználni. A szövetség igéri, hogy hivatalos lapjában közölni fogja azoknak a háziuraknak a címét, akik hajlandók udvarukat tornaeszközökkel felszerelni.

A szövetség kérelmét memorandum alakjában beadta a bécsi városi tanácshoz is.

MŰVÉSZI KÉPZÉS.

Gyermekművészeti kiállítás.

A gyermekművészeti kiállítások intézménye a külföldön *pedagógiai* eredetű. Származik abból az általános törekvésből, hogy az iskolai oktatást megújítsák ; kiemelték az értelemfejlesztés egyoldalúságából, a logikai formák művelésének lelketlenségéből, némely pedagógiai elmélet szellembénító hatalmából s hogy lelket öntsenek, kedélyt vigyenek a tanító s nevelő munkájába, az eszményi iránti fogékonyságot oltsanak a gyermek lelkébe, a nem csupán értelemből, hanem húsból, érzésből és akaratból is álló gyermeket természetes tevékenységéhez juttassák, egyáltalán, hogy a logikai elmegyakorlatok helyébe magát az életet vigyék. Egy másik szűkebb körű, de közvetlenebb teremtő oka a gyermekművészeti kiállításoknak a *rajzoktatás* ujítására való törekvés. Meg akarják menteni a rajztanítást a történelmi diszítések, a mértani alakok, a lélek nélküli rajzminták szolgai utánzásától ; de rá akarják vezetni a gyermeket *a helyes látásra*, a látottaknak többé-kevésbé egyszerű, de hű reprodukciójára ; szabad tért kivánnak engedni a rajzoktatásban a gyermek *alkotó képzeletének* és hajlamának ; egyszóval közelebb akarják hozni a rajzoktatást a természethez és a gyermek lelkéhez. Ez az utóbbi szempont, a gyermek lelkéhez való alkalmazkodásra való törekvés, vitte bele a gyermekművészeti kiállításokba a gyermekek ösztönszerű rajzait. A kiállításokon a gyermekrajzok nagy tömegei szinte reklámszerűen hívták fel a gyermektanulmányozók figyelmét a maguk nagy gyermeklélektani értékére, minek az lett a következménye, hogy a gyermekművészeti kiállításokat egyenlő érdeklődéssel keresték fel a művészek, pedagógusok és a gyermektanulmányozók. Igy került bele a gyermekművészeti kiállításokba *a művészetre nevelés* kérdésén kívül a másik szempont, *a gyermektanulmányi* feladat. A mikor pedig a műveletlen és a félig művelt népek rajzait is felvették a gyermekművészeti kiállítások keretébe, az előbbiekhez még egy harmadik igen érdekes motivum, *a művészettörténeti* vagy *fajfejlődéstani* is csatlakozott.

A rajzoktatás reformja Amerikából indult ki s a németek csak akkor kezdtek azzal foglalkozni, mikor az újítás Angliában és Franciaországban már tért hódított. Mindazáltal az első gyermekművészeti kiállítást a németek hozták létre. A kezdés dicsősége a *hamburgi* tanítókat illeti, a kiket *Götze Károly*, az amerikai sikereken felbuzdulva, a termé-

szetes rajzoktatás rendszerének igyekezett megnyerni. Ez annál inkább sikerült, mert a hamburgi tanítók már évtized óta foglalkoztak a művészeti nevelés különféle ágával, sőt 1896-ban a Hamburgban tartott általános német tanítógyűlés hatása alatt «a művészeti képzés ápolására» külön tanító-egyesületet alakítottak. Götze már 1896-ban kiállította az új tanmódszer szerint készült első rajzokat; 1897-ben új kiállítást rendezett, a melyet a gyermekek ösztönszerű rajzaival s a műveletlen népek primitiv rajzaival egészített ki; 1878-ban pedig már az egész Németország részt vett a harmadik kiállításban a gyermekek ösztönszerű rajzaival s az új módszer szerint készült rajzokkal. Hamburg példája Berlint is tettekre buzdította s a berlini tanítók hasonló kiállítást rendeztek 1901-ben «a berlini szecesszió-házban», amely már a gyermekek játékaira és kézimunkáira is kiterjeszkedett. Ez a kiállítás, mint vándorkiállítás, a következő években megfordult Lipcsében és Bécsben is. Tavaly, 1905-ben, *Haarlemben* szerveztek gyermekművészeti kiállítást.

Hazánkban a gyermekművészeti kiállítások intézménye nem ismeretlen. Mostani nagyszabású készülődésünket kisebb kiállítások előzték meg. Az első már ezelőtt három évvel, 1903. július havában Nagy-Becskereken jött létre, a melyet *Streitman Antal* gimnáziumi rajztanár rendezett a Délmagyarországi Tanítóegyesület közgyűlésével kapcsolatosan. A kiállítás alapeszméjére nézve a berlini mintájára készült s habár az anyaggyűjtés csak Torontálmegyére terjedt ki, a kisérlet mégis figyelemre méltó, anyagánál, berendezésénél fogva becses volt s jó útmutatást nyújtott egy nagyobbszabású kiállítás számára. Felölelte a gyermeki képzőművészet összes ágait, az ösztönszerű rajzokat a 3—12 éves korig, a népiskolai és algimnáziumi rajzoktatás újabb és régibb módszereit, a kisdedóvók alaki foglalkoztató eszközeit, a népiskolai kézimunka-oktatás anyagát. A *nagybecskerekit* követte a *kolozsvári* kiállítás 1905. április havában, a melyet *Holló Károly*, az ottani piarista gimnázium rajztanára rendezett Kolozsvárt gyűjtött rajzokból. E kiállítás, minthogy a rajzoktatás új módszerének szolgálatában állott, főleg az új és régi módszerű iskolarajzokra szorítkozott, a melyeket az ösztönszerű rajzok kisebb gyűjteménye egészített ki. Ugyanez év június havában jött létre a *budapesti* kiállítás, a melyet a főváros tanácsának megbízásából *Györgyi Kálmán* főv. rajzoktatási felügyelő a városligeti iparcsarnokban rendezett. Ez a kiállítás ugyancsak az új módszerű rajzoktatás szolgálatában állott, de mind oktatástani, mind ösztönszerű rajzanyaga igen gazdag volt s külföldi gyűjteményeket is bemutatott.

A nagybecskereki kiállításon szerzett benyomások indítottak arra, hogy a *Gyermektanulmányi Bizottság* 1903. évi októberi ülésén Buda-

pesten tartandó részben nemzeti, részben nemzetközi «*gyermekrajz- és kézimunka-kiállítás*» rendezését indítványozzam. Az indítványt elfogadták s a kiállítás előkészítő bizottságát még ugyanezen alkalommal meg is alakították. A bizottság azóta állandóan fáradozik a kiállítás előkészitésén.

A bizottság a kellő anyagi eszközök hiánya s az előkészület egyéb nehézségei miatt a kiállítás idejét legutóbb 1907-re tűzte ki. A vallás- és közoktatási miniszter legutóbb a kiállítás rendezésére 10,000 koronát adott. Ugyanennyit kért a bizottság a kereskedelmi minisztertől is és remélhető a főváros támogatása is. A kiállítás rendezését, szervezetét és irányelveit következőképen ismertetjük.

A Gyermektanulmányi Bizottság először elkészítette a kiállítás tervezetét, azután törekedett az ügy számára azon testületeket és egyesületeket megnyerni, a melyeknek támogatására és közreműködésére a kiállítás sikere érdekében föltétlenül szükség van. A felhívott testületek valamennyien készséggel csoportosultak a kiállítás eszméje körül. Ez idő szerint a következő intézetek, testületek vesznek részt a kiállítás rendezésében: *Nemzeti Múzeum Néprajzi Osztálya*, *Kisdednevelők Országos Egyesülete*, a *Kézimunkára Nevelők Országos Egyesülete*, *a Közegészségügyi Egyesület iskolaorvosi szakosztálya*, *a Magyar Néprajzi Társaság s a Gyermektanulmányi Bizottság*.

A kiállítás számára az első név helyett utóbb a «*Gyermekművészeti kiállítás*» nevet fogadták el. A kiállítás öt osztályban kilenc csoportból fog állani.

I. *Gyermektanulmányi osztály*. Ez osztálynak első csoportjában a gyermek *ösztönszerű rajzait* fogják kiállítani. E csoport felöleli mind a hazai, mind a külföldi kisdedóvókban és népiskolákban tervszerűen gyűjtött ösztönszerű rajzokat, a családok és magángyűjtők gyűjteményeit s a kultura alacsony fokán álló népek rajzait. Ez osztály élén *Nádler* Róbert, művész és rajztanárképző-intézeti tanár, áll. A második csoport a gyermekek *ösztönszerű kézimunkáit* foglalja magában, a melyek között helyet foglalnak a gyermekek teremtő képzeletének szabad termékei, önkészítette játékszerei, a gyakorlati tárgyak kedvtelésből készült utánzatai s a műveletlen felnőtteknek a gyermekek számára készített foglalkoztató és játékszerei. E csoport vezetője *Seemayer Vilibald*, a Nemzeti Múzeum néprajzi osztályának őre s hely. igazgatója.

II. *Oktatástani osztály*. Ennek első csoportját alkotják a *népiskolai rajzok*, a melyek keretében ki fogják állítani mind az új, mind a régi módszer szerint készült tanulói rajzokat; az egyes tanítók s tanárok egyéni módszerét feltüntető újabb kisérletezéseket; továbbá külföldi isko-

lák újabb módszerű rajzait; a mintául szolgáló tárgyak sorozatát; rajzeszközöket, berendezéseket, szakirodalmat. E csoportot *Györgyi Kálmán* tanár s fővárosi rajzfelügyelő vezeti. A második csoportba tartoznak *a Kisdedóvók alaki foglalkoztató eszközei.* E csoportban ki fogják állítani a kisdedeknek az építődobozokból, lerakó pálcikákból, magvakból, lerakó táblácskákból készített alakításait, papiros- és háncsmunkákat, agyagmunkákat, homokmunkákat (rajzban) és a különböző anyagokból készült játékneveket. E csoport vezetői: *Hagara Viktor dr.* nyug. főispán és *Peres Sándor* tanítónőképző-intézeti igazgató. A harmadik csoportba tartoznak *a kézimunka-oktatás* tárgyai, a melyek között ki fogják állítani az agyagmunkákat, a lágy papirosmunkákat, kartonmunkákat, a fa feldolgozását; a kézimunka-oktatás eszközeit, berendezéseit. E csoport előkészítését vezetik *gróf Teleki Sándor*, a kézimunkára nevelő egyesület elnöke és *Guttenberg Pál*, ugyanez egyesület igazgatója.

III. *Művészeti osztály.* Ennek első csoportját alkotják *a szemléltető képek*, a melyek keretében ki fognak állítani oly képsorozatot, a mely a szemléltető képek történetét tünteti fel, a hazai és külföldi jeles fali képeket és képeskönyveket. E csoport előkészítése *K. Lippich Elek* min. osztálytanácsos kezében van. Ugyanez osztály egy csoportjaként egy esztétikailag és közegészségileg mintaszerűen berendezett és felszerelt *minta tantermet és kisdedóvót* fognak bemutatni. Ez osztály előkészítését *Bárczy István* székesfővárosi tanácsos végzi. Ez osztály harmadik csoportja a *zenei csoport*, a melynek keretében a gyermekek zenei hangszereit, daljátékaihoz használt fölszereléseit, a gyermekek ösztönszerű dalocskáit, a népies gyermekdalokat, műgyermekdalokat, gyermek-táncokat, daloskönyveket fogják bemutatni. E csoport előkészítését *dr. Sebestyén Gyula*, nemzeti múzeumi könyvtárőr végzi.

V. *Hazai és külföldi játékszerek osztálya.* E csoportban ki fogják állítani a hazai és külföldi játékszereket a gyermekek életkorai és foglalkozásai szerint, azonban csakis az olyan játékszereket, a melyeknek nevelési és művészeti értékük van; továbbá a népies játékszereket, a melyeket bármely nép felnőttei a gyermekek számára készítenek. E csoport elnökei *Péterffy Lajos* min. osztálytanácsos és *Vig* Albert iparoktatási főigazgató.

Ez a tervezet. Megjegyzendő, hogy az összes csoportok nem csupán a normális gyermekekre terjesztnek ki, hanem fel fogják ölelni *az abnormis* (gyenge tehetségű, hülye, süketnéma, vak) gyermekek rajzait, kézimunkáit s oktató eszközeit is.

Az egész kiállítás rendezésének élén *gróf Teleki Sándor*, mint a Gyermektanulmányi Bizottság elnöke s *Bárczy István*, mint az előkészítő bizottság elnöke állanak.

Miként a közölt tervezet mutatja, az előkészítő bizottság a gyermekművészeti kiállítás eszméjét ugyan külföldről hozta, azonban azt önálló szempontok szerint akarja megvalósítani. A magyar gyermekművészeti kiállítás eszméjének már az eredete is eltér a németekétől. Míg a német gyermekművészeti kiállítások szülője pusztán művészeti nevelés kérdése s megteremtője is a művészeti nevelés előmozdítására alakult «hamburgi tanítóegyesület» s csak a körülmények természetes hatása sodorta az intézményt a gyermeklélek tanulmányozása felé: addig a hazánkban létesítendő «gyermekművészeti kiállítás» eszméje a Gyermektanulmányi Bizottságtól indult ki. Ebből a történeti tényből magyarázható a tervezett kiállítás szélesebb alapja s egyetemesebb célja.

A magyar gyermekművészeti kiállítás közvetlen célja *a gyermektanulmányozás ügyének* előmozdítása. Első sorban a társadalom figyelmét fogja erre az ügyre felhívni. Ez a kiállítás ugyanis abban fog különbözni minden eddigi pedagogiai kiállítástól, hogy míg ez utóbbiak csak azokat az eszközöket, tárgyakat mutatták be, amelyekkel a felnőttek a gyermekeket körülvenni, nevelni, ápolni szokták, addig a tervezett kiállítás be fogja mutatni magát a gyermeket azon tevékenységei szerint, a melyekkel az ő lelkének mozgalmait kifejezi, az ő környezetébe életet visz. A gyermeki élettevékenységek tárgyainak nagyobbszabású gyűjteménye bizonyára arra fogja bírni a nézőket, hogy a gyermek alkotó munkájának ha nem is művészeti, nyelvtudományi, de lélektani értéket tulajdonítsanak; hogy a szülők a gyermeket nem csupán mint vérüknek leszármazottját, hanem önmagáért, az ő életének sajátosságaiért is megbecsüljék. A felnőttek rendszerint saját szempontjaik szerint korlátozzák a gyermek élettevékenységét. A kiállítás rendezésével utat akarnak nyitni ennek a hibás felfogásnak a megváltoztatásához. Hadd alakuljon a gyermek tevékenysége szabadon az ő saját természetes fejlődésének szükségletei szerint.

A kiállítás a társadalomra való hatáson kívül a gyermekek tanulmányozásával foglalkozó *tudománynak* is szolgálatot kíván tenni akkor, a mikor a gyermek képző tevékenységének tárgyait, a rajzokat, kézimunkákat, játékszereket, dalokat, verseket pontos adatokkal ellátva gyűjti egybe s bocsátja a kutatók rendelkezésére. A kiállításon a tudományos tevékenységnek széles tere lesz azért, mert a normális gyermekek tárgyai mellett az abnormis gyermekek és a másik irányban a kiváló tehetségek készítményei, sőt a műveletlen felnőttek kezdetleges alkotásai is összegyűjtve s összehasonlíthatók lesznek. A kiállítás úgy a gyermek-, mint a fajfejlődéstani szempontoknak eleget kíván tenni.

A gyermekművészeti kiállításhoz fontos *pedagogiai törekvések, úji-*

tások eszméi is fűződnek. A kiállítás általában azt a törekvést kívánja szolgálni, amely a nevelést a gyermek tanulmányozása alapján kívánja irányítani. Az egész kiállítás, minden egyes részlete, tárgya azt az igét kívánja a nevelőknek hirdetni: *ismerjük meg a gyermeket.* S ebben az irányban ne elégedjünk meg egyes jellemvonások felismerésével, hanem hatoljunk be a gyermek összes tevékenységeinek mélyebben rejlő élettani és lélektani okaiba; ismerjük meg alaposan a fejlődés fokozatait és tényezőit, hogy a jelenből tudjunk következtetni a multra és jövőre, a jelen hatásból a bekövetkező változásokra. A gyermek alapos megismerése egyrészt oda vezérel, hogy nevelői eljárásaink biztosabb talajon fognak működni, másrészt, hogy minden nevelői eljárásunk, berendezésünk, tantervünk, módszerünk, a tanítási eszközök, bútorok és építkezések alapeszméje, mondhatnám, alaptörvénye a gyermek természetéhez, fejlődéséhez való alkalmazkodás leend. Ennek az elvnek természetes következménye az a felfogás, hogy a gyermeket mentsük meg a logikai nevelés egyoldalú formalizmusától, adjunk szabad tért a test és lélek minden irányú érvényesülésének, a gyermek élénk érzelmi, képzeleti és testi tevékenységének.

A kiállítás elnevezéséhez híven, mindenekfelett *a művészi nevelés* nagy fontosságára, módszerére, eszközeire kíván nyomatékosan rámutatni.* A gyermek művészieskedő, alkotó képzeletét és kedélyvilágát egyrészt a nevelés és tanítás egész vonalán érvényesíteni kívánja, másrészt bemutatni óhajtja mindazokat a szemléltető eszközöket, berendezéseket, a melyek a gyermek kedélyének táplálására, fejlesztésére alkalmasak.

Minthogy a szép test és lélek, s a művészies tevékenységnek alapja és feltétele: a test és lélek épsége s az iskola épületében és berendezésében, fölszerelésében is az esztétikai követelmények az egészségtani követelmények pontos keresztülvitele nélkül értéktelenek: azért a kiállításnak megvan az a tendenciája is, hogy az esztétikai és *egészségügy* kölcsönös vonatkozását s a gyakorlati életben való teljes harmóniáját valamely alkalmas módon, talán egy erre való tekintettel tervezett és felépített iskola épületében bemutassa.

A gyermek művészkedő tevékenységével szorosan összefügg *a gyermekjátékok és játékszerek* ügye. A gyermek társas és egyéni játékaiban, drámai cselekvéseiben és a játékszerekkel való játékaiban mindenkor az ő alkotó képzelete nyilvánul s a gyermek csakis azokat a játékokat, játékszereket becsüli, a melyekkel képzelete erejét kipróbálhatja, érvé-

* A *Gyermekművészeti kiállítás* név nem fedi egészen a kiállítás célját, körét csak természetének legkarakterizálóbb vonását jelöli meg. Mégis elfogadták rá ezt a szót, pusztán azért, mert ennél jellemzőbb rövid elnevezést nem találtak.

nyesítheti. A kiállítás ebben a tekintetben is irányt akar szabni s be akarja mutatni jól megkülönböztetve azokat a játékokat, játékszereket, a melyek a gyermek alkotó képzeletének foglalkoztatására alkalmasak, azoktól, a melyek szerkezetöknél fogva legfeljebb oktató értékkel bírnak.

A művészi nevelés kérdésével összefügg a nevelésnek egy másik iránya, *a technikai nevelés*. E kettő együtt a nevelés mai korszakának kiemelkedő problémája, a melyek helyes gyakorlati megoldása alkalmas lesz arra, hogy a nevelés és oktatás módját új mederbe, egészséges irányba tereljék. A gyermek technikai foglalkoztatása nem csupán az ember általános kiképzése szempontjából fontos, hanem azért is, mert kielégíti a gyermek testi tevékenységére irányuló ösztönét, különösen abban a korszakban, a mikor a gyermek egész életét a kézi foglalkozások uralják. A kiállítás feladata, hogy a közfigyelmet ilyen irányban is fölhívja s egyúttal a kézimunkaoktatás lélektanilag természetes *módszerét* és nevelő értékét szem elé állítsa.

A gyermekművészeti kiállítás több csoportja *nemzetközi* leend. A hazai gyermekrajzok, szemléltető képek, játékszerek mellett látni fogjuk a kiállításon a külföldieket is. A nemzetköziségnek azonban nemcsak az a czélja, hogy a külföldtől tanuljunk, hanem az is, hogy a magyar gyermek ösztönszerű alkotásainak a külföldivel való összehasonlításából annál inkább kidomborodjanak a magyar gyermek eredeti *nemzeti* és faji sajátságai, a melyeket a neveléskor megbecsülnünk s tovább fejlesztenünk kell.

A mint e fejtegetésekből kitűnik, a tervezett gyermekművészeti kiállítás nem látványosságra, vagy üzleti érdekek kielégítésére törekszik, hanem arra, hogy *mély nyomot hagyjon nevelésügyünk s egész kulturális életünk fejlődésében.*

NAGY LÁSZLÓ.

Az új rajzoktatás.

Az elemi iskolai rajzoktatás új módszerének védelmére a porosz közoktatásügyi miniszter a következő igen érdekes és jelentős rendeletet bocsátotta ki: mióta a népiskolai rajztanítás új tanterve életbe lépett, tehát alig három év alatt, a metodikai közleményeknek egész sora jelent meg, azzal a céllal, hogy a közleményekhez csatolt ilusztrációkkal lehetőleg megkönnyítsék az új tanterv követelményeinek teljesítését. A miniszter most attól fél, hogy ezek a közlemények, még inkább az illusztrációk egyes tanitókat arra csábíthatnak, hogy a rajztanítást ismét minták másolásával végezzék, ahelyett, hogy magából az életből merítsenek anyagot, motivumot, amint a tanterv világosan megköveteli. Ilyen formán

a tanítók ismét inkább csak minták gépies másolását végeznék, mint az előtt is tették, s nem a környezetükből, a természetből vett tárgyak önálló megfigyelése és reprodukálására törekednének. A minister ennélfogva szükségesnek tartja, hogy ezek az illusztrált füzetek, methodikai fejtegetések a rendelkezése alatt álló népiskolákba és a tanítónőképző-intézetekbe egyáltalán be ne jussanak. Különben ilyen segédeszközökre nincsen is szükség, mert az eddigi tapasztalatok szerint az új tantervhez csatolt methodikai megjegyzések s azok az elméleti és gyakorlati oktatások, melyeket a tanítók, tanítónők a bevezető és előkészítő tanfolyamokon szereztek, bőségesen elegendők az új tantervnek, a rajztanítás új módszerének sikeres kezelésére.

Esztetikai nevelés a skótoknál.

A nevelés művészi elemei az aberdeeni egyetemen különös figyelemben részesülnek. Az aberdeeni egyetem régtől fogva nevezetes arról, hogy minduntalan síkra száll a művészi nevelés, az iskolai esztetikumok érdekében, s az előadások hallgatói, a jövendő tanárok és tanítók mind lelkesedéssel csatlakoznak mestereikhez. Még nem rég is az volt az uralkodó felfogás, hogy minden esztetikum a lélek és test elpusztulására vezet s ezért a rendes iskolai tantárgyak mellett, talán még fölött is is, mindenekelőtt a testgyakorlás különböző módjának kell tért adnunk. Azt gondolták, inkább legyen a fiatalság brutális, például a foot-ball szertelen művelése által, minthogy elpusztuljon az érzelem-, kedélynemesitő esztetikai tantárgyak miatt. Az aberdeeni egyetemen nem így fogják fel a dolgot. Ott a rajz, az ének tanulásától, a művészetek megértésétől és becsülésétől nemcsak érzelem-, kedélynemesülést és fejlettebb izlést várnak, hanem várják az értelem, az itélet fokozottabb fejlődését is ; mert érzés, gondolkozás és cselekvés, csak együtt, egyszerre és egyenletesen fejlesztve, alkothat egész embert. De a művészetek gyakorlása vagy élvezése ezenkivül még a legnemesebb szórakozást is nyújtja, pedig a szórakozás épen oly szükséges, mint akár a mindennapi kenyér. «Ha újra kezdhetném az életet, szabályul tűzném magam elé, hogy hetenként legalább egyszer költeményeket olvasok, zenét hallgatok ; mert valószínű, hogy abban az esetben agyam egyes részei, a melyek most sorvadtak, a többi részekkel együtt épek, tevékenyek maradnának. A művészetek elhanyagolása boldogságveszteség, s talán káros az értelmünkre, még inkább erkölcsi jellemünkre, mert az által meggyöngül emberi természetünk érzelmi oldala, emberi valónk egyik fele.» Darwin mondta e szavakat, pedig ő nem volt hiábavaló érzelgés rabja.

ZENETANÍTÁS.

A zene az iskolában.

A kultura minden ágában évszázadoknak a mulasztását kell kipótolnunk. A magyar nemzet az utolsó négyszáz esztendőben jóformán egyebet sem tett, mint hogy védelmezte a hazai rögöt a külső és belső ellenségek ellen. Az örökös fegyverzörgés között nem jutott idő és alkalom arra, hogy a szelid muzsákkal foglalkozzanak elődeink s most fokozott buzgalomra és lelkesedésre van szükség, hogy a nyugoti népeket, melyeknek bőséges idejük volt arra, hogy kulturájukat fejlesszék, utólérjük. Az elmult század második felében a művelődés terén nagyon sok üdvös dolog történt s ha a munka a túlságos sietés következtében talán a kellő szabatosságot nélkülözte is, a figyelemre méltó eredmények nem maradtak el s ezek között első helyre küzdötte fel magát az a köztudat, hogy a széles alapokra fektetett s intenziven keresztülvitt népnevelés nélkül semmiféle nemzet nem képes megállani a helyét a nagy nemzetek világversenyében.

Sorra kerültek az új népoktatási tantervek s ezek legfontosabbja az elemi iskolai tanterv már a következő iskolai évben életbe lép.

A sok részletkérdés között talán a legfeltünőbben fejlődött a zenének és az éneknek, mint elsőrangú népnevelő eszköznek, a méltánylása. Egy-két évtizeddel ezelőtt, a zene még mint teljesen alárendelt valami, afféle lenézett kölönc, kullogott a többi tárgy után s ma a rajzzal, a kézimunka, kéziügyesség s a testi nevelés tanításával együtt az első csatasorban áll. Az új elemi iskolai, a készülőfélben lévő polgári iskolai s a már életbe léptetett tanítóképző-intézeti tanterv végre az őt megillető helyre tette az iskolai éneknek és zenének a tanítását. Egyedül a középiskolákban nem találtak eddig még megfelelő helyet a zene számára. Sajátságos, hogy az intéző körök nem találták szükségesnek, hogy a legelőkelőbb iskolák tárgysorában a legáltalánosabb és a legemberibb művészetnek, a zenének, számára megfelelő és méltó helyet biztosítsanak. Igy például a közoktatásügyi minisztérium budgetjében a *Művészetek* rovata alatt hiába keresnők a zeneművészetet. Megtaláljuk benne a festészetet, a szobrászatot, az iparművészetet a megfelelő dotációval, a zenét azonban nem. Ellenben hátul szerényen meghúzódik a zene egy külön rovatban szánalmasan csekély dotációval. Amíg a «művészetekre» egy millió koronával többet irányoztak elő, addig a «zene» kénytelen mintegy 200,000 koronával megelégedni, amely összegnek négy-

ötödét az egyetlen zeneakadémia foglalja le, míg a zeneművészet fejlesztésére — ha jól emlékszem — talán 8000 korona jut. E szerint a zene nem is művészet, bármit is írtak össze légyen Platótól Carrèreig az összes eszthétikusok s egy 17 millió lakossal biró országban, ahol a zene a csecsemőkorát éli, 8000 vagy esetleg 10,000 koronával lehet «fejleszteni» a zenét. Azonban bármily lehangoló is ez a tudat, hogy a zeneművészetet még nem támogatják érdeme szerint, nincs ok az elcsüggedésre. A fejlődés és haladás útján vagyunk. A nép legszélesebb rétegei számára hozzáférhetővé tette a zenét az új tanterv az énektanítás révén.

Ennek beláthatatlan eredményei lesznek. A magyar eminenter dalos nemzet, s ha a zenét, illetőleg annak nagyobb igényű megnyilvánulását, eddig nem is igen szerette, hát ez azért volt így, mert nem is értette.

A fődolog, hogy a tanítóság az új tantervet s így annak az énektanításra vonatkozó részét szeretettel s lelkesedéssel váltsa valóra.

Állandóan ébren óhajtjuk tartani az érdeklődést mindazokban a kérdésekben, melyek szorosan összefüggnek a népnek zenei nevelésével és művelésével. Így a többek között foglalkozni fogunk a zene- és énektanár-képzésnek, a megfelelő iskolai könyveknek, az iskolai ének- és zenekaroknak, az iskolai hangversenyeknek, az énektanítás módszertanának, az éneklés egészségtanának, a középiskolai énektanítás és az általános zenetanitás reformjának, az ének- és zenetanító helyzetének kérdésével s mindazokkal a kérdésekkel, melyek a zeneművészettel vag.y pedig a zene és énektanítással összefüggnek.

SZTOJANOVITS JENŐ.

Énekoktatási tanfolyam.

A főváros tanácsa elhatározta, hogy énektanítási tanfolyamot rendez a fővárosi tanítóság számára abból a célból, hogy a jövő iskolaévben amikor az elemi iskolai új tanterv életbe lép, a fokozott követelményeknek megfelelően taníthassák az éneket.

A tanfolyam tárgyai: általános zeneelmélet s összhangzattan, az énekoktatás módszertana, a hangszervek egészségtana s harmoniumjáték. A tanács a tanfolyam vezetésével Sztojanovits Jenő énektanítási szakfelügyelőt bízta meg. Minthogy 270-nél több tanítónő és tanító jelentkezett erre a tanfolyamra, szükségessé vált annak ketté osztása. A tanfolyam február 17-én kezdődött s junius 15-éig tart.

NEVELŐ KÉZIMUNKA.

A slöjd multjából.

A KÉZIMUNKA gyakorlatának összefoglaló megvilágításánál a körülöttünk munkáló világ a maga nyomatékos zajával sarkal bennünket, mert az iskolai műhely szorgalma sokat igér s a munkakör tradiciók híjával gond nélkül fejlődvén szinte feledteti, hogy egész igyekezetünk még olyan fiatal. De ha térben s időben fölébe kell emelkednünk zsongó kis világunknak, érezzük, hogy még keveset valósítottunk meg abból, a miért az elfeledett elődök századokon át fáradoztak.

* * *

A művelt népek sorában még bizony nem mindenütt érvényesült a kézimunkatanítás eszméje; sokfelé még csak emlegetik, néhol meg csak most gyűrkőznek neki, másutt meg tudni sem akarnak róla, hogy a köznapi élet munkáját az iskola szent berkeiben ápolják. Ez alkalommal nem terjeszkedhetem ki a kérdés apológiájára, hanem csakis egy szerény bevezetés általános körvonásaira szorítkozhatom. Elszigetelt tünemények időrendi sora még nem történelem, ami kis problemánkat is csak akkor lehetne efféle keretekben mérlegelni, ha erős kölcsönhatásban áradt volna az egész népneveléssel, annak sok százados útján. Mindamellett keresztül látszik az idők homályán itt-ott valami, ami egy kis jóakarattal historiai láncolatnak is tekinthető.

Amaz elsők, kik a városi polgárság s városi iskolák szervezkedése idején a XVI. század táján a köznevelés keretében valamelyes kézimunka gyakorlatát óhajtották érvényre juttatni: inkább csak az uralkodó könyv-humanizmus nyomásának ellensúlyozóját keresték abban. E nyomás hatása érlelte bennök azt a gondolatot, hogy a kézimunkában nevelő momentum lakik. Comenius kora előtt mindez amolyan itt-ott

felvillanó ábránd; Comenius maga az első ember, a kinél a kézimunka iskolai gyakorlata komoly pedagogiai programmszámba megy. És habár egész élete országokra szóló agitálásban telt el, — mégsem az ő szavának hatása, hanem inkább Lockénak a szelleme adott irányt a későbbi, még mindíg szporadikus törekvéseknek.

Locke tudniillik életprogrammot óhajtott adni a pedagogiájában, az ő szeme előtt a *gentleman* fogalma lebegett; akkor (tudniillik XIV. Lajos korában) még erős francia árnyéklattal színezve, — a *galant homme* ugyanis mindenhez kell, hogy értsen, annak valami egészet kell kifejeznie az élet töredékes árjában, ezért kell egyebek között kézimunkát is tanulnia.

A XVII. és XVIII. század német filantrópistái nem éltek ilyen előkelő világban, hanem sok szegénységet láttak maguk körül. Nem is ábrándoztak ők a tökéletes emberről, hanem azt nézték, hogy mikép teremjen a rájok bízott sok gyerekből kenyérkereső ember. Francke Ágostontól Pestalozzin át egészen Blaschéig egy egész évszázad nevelői, mind mind a cselekvésre, a gyakorlati munkára teremtett embert akarta az iskola útján nevelni. Őket azonban, habár még mindig elvont ideálok hatása alatt éltek, már erősen sarkalta a köznapi élet nyomásának érzete.

Nagyfokú önhittség volna részünkről emez elődeinket a szerint mérlegelni, hogy közülök ki mennyire tudott a munkában lakó nevelő jelenségek mélyére hatolni. Ez is, az is, valamennyi a maga módja szerint olyat művelt, aminél értékesebbet ma se sokat tudnánk teremteni. Az egyiknél a korabeli indusztrializmus szelleme, a másiknál a munkára termettség eszméje, meg másiknál a természet mivoltába való elmélyedés szüksége volt a pedagogiai sarkaló. Ha sorra idéznők idevonatkozó nyilatkozataikat, azt vennők ki belőlük, hogy a száz meg kétszázéves tanítómesterek minden régiségük mellett is tisztán átlátták a kérdés lényegét, de nem csupán értették a dolgot, hanem messzire kiható környezetükben a munkára nevelés eszméjét meg is valósították. Annyi erejük azonban még sem volt, hogy az általános iskolázás terén ma-

radandó nyomot hagytak volna maguk után. Rousseau lángoló szavával együtt az ő fáradozásuknak legfölebb szimptomatikus nyomait látjuk itt-ott. A francia forradalom törvényhozó testületének népnevelő tervezeteiben kezd szerepelni a kézimunka gyakorlata és az egészségügy, — Északnémet fejedelmek Klüterschulékat (háziipari-félét) szerveznek jobbágynépüknek, — skandináv papok gyakorlati gazdasági nevelést predikálnak a grammatikát doromboló iskolával szemben... Nem egy magyar példánk is van: Kis Hontmegye evang. esperessége rendeletben utasította a tanítóságot a kézimunka gyakorlati tanítására stb...

Mind az efféle példákat — bármilyen szórványosak is — láncolatosan vezethetnők le élő emberek emlékezetéig, le egészen a jelen korig. Azért e példák még sem nyomnak a köznevelésben — mindaddig, míg az élő köztudat rokoneszmék árjának hatása alatt a kézimunkatanítás általánosítását nem követelte.

Tagadhatatlan, hogy eme pedagogusaink és főleg a XIX. századbeliek, kik az általános népnevelésnek bőséges tartalmat adtak, ez irányban is hatalmasan érlelték a népek szükségérzetét. De igazi története a kézimunkatanításnak csak ott kezdődik, a hol az a népiskola széles keretében a köznevelés élő része kezd lenni. Gyakorlati megvalósulása különböző országokban, különböző nevelési keretekben más és más formában nyilvánul.

Nehezen tudnánk egy-egy általános érvényű elvet formulázni, mely a legtöbb nemzet idevágó törekvéseiben egyformán nyert volna kifejezést. Az angoloknál a hivatásos technikára való előkészítés az uralkodó szempont azzal a lappangó vággyal, hogy a munkára való szoktatás azt az angol ember-ideált teremje meg, a kiben a *craftsman*, *businessman* és *gentleman* világhódító típusa lakik.

A francia népnevelés annak idején nagyon neki gyűrkőzött a *travail manuel* eszméjének, de külső befolyások hatása alatt idők folyamán az elméleti studiumoktól is, meg a köznapi élet munkakörétől is elszigetelődvén, a régimódi ornamentális rajzolás anyagából táplálkozik; — ilykép nehezen

valósul meg a népnevelés számára valamelyes áthidaló a különben igen fejlett francia szakoktatásra. A német tanítóvilág bármennyire elmélyedt a kérdés méltatásába irodalmilag, — magában az élő iskolában alig jutott vele messzebb, minthogy a szemléletnek egy bizonyos mértékű érvényesülését, gazdagodását látja benne. A skandinávoknál és finneknél még mindíg afféle «Szegény gyermekek iskolája» kisért, amilyen a múlt század hatvanas és hetvenes éveiben mértékadó volt Európaszerte.

A skandináv iskola nyolcvanas évekbeli általános hatása megszűnt, mivel csökönyösen kötötte magát a mindent kizáró famegmunkáláshoz (még ma is kisértenek svéd kérdőívek, melyek ez egy munkanem egyedül üdvözítő erejét szuggerálnák az olvasónak). Nagy tanítómestereik szava más irányban erősebben hatott világszerte. *Salamon Ottó*nak eszméi a formális nevelést érintő gyakorlati kérdésekben messzire elhangzottak és nem hiába hangzottak el; nagy elődei nyomába hág, a midőn az emberi képességek harmonikus fejlesztését tanítja.

Kjennerud és *Mikkelsen* hosszú időre mértékadók lesznek a technikai tanítás módszeres gyakorlatában.

Az amerikai tanító nem zárkózott ugyan el az európai hatások elől, de nagyon önálló utakon járt e kérdésben is, húsz év alatt ugyanis a *Manual Training* gondolatát az egész köznevelés vezető eszméjévé emelte, hogy minő továbbhatással a többi angol nyelvű népekre, azt egy másik összefoglalásban legyen szabad kifejtenem.

GUTTENBERG PÁL.

ISKOLAI EGÉSZSÉGÜGY.

A tanulók szemeinek megvizsgálása.

Ismeretes, hogy az iskolai tanulóknál gyakran lehet észlelni a rövidlátás kifejlődését, amely később annyira fokozódhatik, hogy a beteget teljesen munkaképtelenné teszi. A tanulással oki összefüggésbe hozható ez a súlyos szembaj és kifejlődésének lehető megelőzése végett számos megelőző óvintézkedést ajánlottak már a szemorvosok és az iskolaorvosok.

Ezek között figyelmet érdemel Leprince francia orvos szemvizsgálati módszere. Leprince, aki a múlt év nyarán iskolaegészségügyi tanulmányútja közben a főváros több új iskoláját is megtekintette és a látottakról nagy elismeréssel nyilatkozott, iskolai szemvizsgálati rendszerét «L'inspection oculaire eles écoliers» címen 1902-ben egy kongresszuson adta elő. Leprince módszerének az alapja: idejekorán felismerni a tanulók látásának élességében beálló esetleges fogyakozást, megfigyelni ennek változásait, hogy így felismerve a bajt még akkor meglehessen tenni a kellő óvóintézkedéseket, amikor még nem késő, amikor még elejét lehet venni a rövidlátás kifejlődésének. Szerinte a gyermek nem születik rövidlátónak, hanem azzá lesz a hibás testtartás és a szem helytelen használata következtében.

Hogy ideje korán fel lehessen ismerni a tanuló látóélességének csökkenését, romlását szükségesnek tartja, hogy minden gyermek látásának élességét megvizsgálják és pedig már az elemi iskolában, a vizsgálatot minden évben megismételjék és folytassák, amíg csak el nem végzi a legfelsőbb tanintézeteket is. Kiváló súlyt helyez arra, hogy a vizsgálat eredményét miheztartás végett a szülőkkel is közöljék, akiket ily módon esetleg irányítani lehet gyermekük pályájának megválasztásában is.

Legcélszerűbb volna, ha a vizsgálatot mindenütt szemorvosok végezzék, akik vizsgálatukat nemcsak a látásélességének megállapítására, hanem annak okaira is és a többi szembajok (trachoma stb.) fenforgásának konstatálására is kiterjesztenék. Minthogy ez még a városokban is nehezen keresztülvihető, annál nehezebben falun, megelékszik azzal is, ha minden tanulónál csak a látás élességét és azt is csak hozzávetőlegesen állapítják meg. Az eljárásnak oly egyszerűnek kell lennie, hogy orvos hiányában nem orvos is végezhesse. E célból a látás élességének

vizsgálására táblát szerkesztett, amelynek segítségével a Csapodi-féle látópróbák mintájára, különböző nagyságban szerkesztett nyomtatott betűk olvastatásával meg lehet határozni a látóélesség hanyatlásának fokozatait. A táblán hét sorban felülről lefelé fokozatosan kisebbedő betűk vannak. A legalsó sorban levő, legkisebb méretű betűket normális látás mellett öt méterről lehet olvasni; a legfelső sorban levő, legnagyobb betűket pedig 50 méterről. A normális látóélességet egységnek veszi és V* = 1-el jelzi. A látóélesség csökkenését tizedekben fejezi ki; így például:

0·8 V = elég jó látóélesség
0·6 V — csökkent «
0·5 V = « «
0·3 V = rossz látás
0·2 V = « «
0·1 V = igen rossz látás.

Akinek látóélessége V = 0·1, az öt méterről is csak a legnagyobb betüket olvassa. A látóélesség vizsgálata úgy történik, hogy a tanulót a falra erősített, jól megvilágított táblától öt méterre ültetik le s onnan olvassa majd a jobb, majd a bal szemével felülről lefelé az egyes sorok betűit, mialatt a másik szemét kezével eltakarja. Az utolsó sor, amelyet még olvasni tud, adja meg a látóélesség mértékét.

Az eljárás valóban igen egyszerű és megcsinálhatja minden tanító. S ha így kiderült a tanuló látóélességének fogyatékossága, annak a további okát már az orvos lesz hivatva megállapítani. Azonban bizonyos előintézkedéseket már maga a tanuló is megtehet.

Leprince kivitte, hogy megyéjének összes iskoláiban, még a falusi elemi iskolákban is megvizsgálják ily módon a gyermekek szemeit. A nyert adatok feljegyzésére repülő lapot használnak, amelyen feltüntetik a tanuló nevét, korát a vizsgálat idejét és látóélesség fokát az előbb ismertetett módon van megállapítva. A látás élességének fokát minden évben bejegyzik, úgy hogy szemmel lehet tartani a netán beálló változásokat. A repülő lapokat megőrzik az iskolában, a vizsgálat eredményét pedig mindenkor tudatják a szülőkkel.

Leprince két év mulva referált a rendszere szerint megejtett vizsgálatokról. Az adatok elég érdekesek a közlésre. A vidéki iskolákban megvizsgálták összesen 22,242 tanuló szemét; közülök 316-nak volt a látóélessége 0·1 vagy annál is kisebb és 5683-nak volt 0·8 és 0·1 között.

* V = Visus.

úgy hogy a normális látásnál rosszabb látása a tanulók 25·5 %-ának volt. Bourges városában ez az arány az elemi iskolákban 37·3% volt a liceumpedig már 50·5%-ra szökkent fel a fogyatékosabb látásnak száma. Leprince véleménye szerint a módszerével megállapított rossz látásuaknak mintegy 78% rövidlátó, akik bajukat tanulás közben szerezték.

Az óvóintézkedések között legfontosabbnak tartja, hogy a tanulók 12 éves korukig házi feladatot egyátalán ne kapjanak, minden feladatot végezzenek el az iskolában, a tanítási órák helyesen legyenek beosztva, a tanítás anyagát vonják össze, a tornázásra és testedzésre több időt fordítsanak, megfelelő legyen az iskola terem világítása, butorzata (asztalok, padok), a könyvek nyomtatása stb.

Leprince módszere tökéletesnek nem mondható, mert csupán a betűk olvastatásával nem lehet megallapítani, hogy a rossz látást mily mértékben okozzák a fénytörési rendellenességek, vagy mennyire tudható az be más szembajnak, pld. a szarúhártya homályosságának stb., sem az mely nem határozható, hogy a fénytörési rendellenesség mennyire javitható üveggel, de minden esetre megfelel annak a célnak, hogy ahol nincs is rendes iskola orvos, ott is mielőbb tudomásra jusson a tanuló rövidlátása, amely a csökkent látóélességnek valóban igen sok esetben a közvetlen oka és a legtöbbször oly lappangva fejlődik, hogy csak akkor válik nyilvánvalóvá, amikor már nagy fokot ért el. Ezért ez a módszer hiányossága mellett is megérdemli, hogy hasznavehetőségét gyakorlatilag kipróbáljuk.

Dr. Szalay Béla.

Iskolásgyermekek fogainak ápolása.

A darmstadti iskolák orvosai az 1901/2. iskolai évben 2958 tanulót (1483 fiút és 1475 leányt) vizsgáltak meg. A vizsgálat szerint a tanulók 80 százalékának volt rossz foga. Ezen a bajon az u. n. «iskolai fogklinikák» megalapításával igyekeztek segíteni. Az első ilyen intézet Németországban 1905 október 1-én nyílt meg Wiesbadenben. Berendezése 13.000 márkába került.

A klinika és az iskola együttes működése a következő. A tanító az év elején külön törzslapra ráírja a tanuló nevét és életkorát. A törzslapokat azután elküldi a klinikára, ahol az iskola fogorvosa külön anyakönyvet készít a törzslapokról. Ezalatt megkezdődik a rendes tanítás. Minden tanuló kap egy fogkefét. A tanító megmutatja a fogkefe használatát és meghagyja, hogy a növendékek naponként háromszor: reggel,

ebéd után és lefekvés előtt gondosan tisztítsák meg a fogkefével fogaikat. Néhány hét mulva megjelenik az iskolában az iskola orvosa. Megvizsgálja a tanulók fogait, tapasztalatait pedig ráírja az illető törzslapra. Ha valamely tanulónak tíznél több rossz foga van, meghatározott időben tartozik gyógykezelés végett a klinikán megjelenni. Az egyszerű eljárás következtében sokkal kevesebbet mulasztanak a tanulók a kezelés, mint azelőtt a fogfájás miatt. Ma már minden nagyobb német városban van ilyen fogklinika.

Iskolai egészségügyi kongresszus.

A nemzetközi iskolai egészségügyi kongresszusra, melyet a jövő évi augusztus hó 5—10 közt tartanak meg Londonban, a világhírű biológus Sir Lauder Brunton elnöklete alatt, a művelt világon mindenütt megindultak az előkészületek. A kongresszus rendkivül érdekesnek és nagyszabásunak igérkezik, s a jelekből itélve, a művelt nemzeteknek itt megnyilatkozó nemes versenye nagy hatással lesz az iskolai egészségügy rohamos fejlődésére. A nagy nemzetközi verseny vezetői, főleg az eddig elért eredmények dolgában, alkalmasint az angolok és a németek lesznek; elméletben és gyakorlatban ők járnak elül; és bár a hygienikus mozgalmaknak, az eszmék keletkezésének Anglia a bölcsője, nem lehetetlen, hogy az iskolai hygiene széleskörü gyakorlati alkalmazásban Németország már is elébe vágott Angliának.

Iskola-orvosok.

Az iskola-orvosi intézmény kérdése a külföldön mindenütt élénken foglalkoztatja a tanítóvilágot és az iskolafentartó hatóságokat. Németországban, Lipcsén kívül, ahol legelőször alkalmaztak iskola-orvosokat, még 1892-ben, ez idő szerint már 230 városban működnek az iskola-orvosok, még pedig a jelentések szerint eredményesen s az egyes iskola-orvosok felügyeletére bizott osztályok száma 30—50 közt váltakozik. Legjobban dicsérik a Wiesbadeni iskola-orvosi szervezetet. Az osztrák városok közül először Troppau alkalmazott iskola-orvosokat, amennyiben a népiskolai beiratásoknál a növendékeket orvosi vizsgálatnak vetette alá, már 1897-ben. Azóta több osztrák város (Brünn, Grác, Karlsbad stb.) bevezette különösen népiskoláiba az iskola-orvosi intézményt.

De Bécsben még csak beszélnek, vitatkoznak róla. Ebben a tekintetben mi előbbre volnánk, mert nálunk Budapesten, a magasabb fokú iskolákban itt-ott már régtől fogva szerepelnek az iskola-orvosok. Érdekes, hogy Brünn iskola-orvosai közt már szakorvosok, szem-, fülorvosok is szerepelnek, sok helyt pedig már seborvosokat, testegyenesítő-, ideg- és fogorvosokat is bebocsátanak az iskolába, részint rendszeres vizsgálat, részint gyógyítás céljából. Az osztrák és a németországi iskola-orvosok

munkaköre nem mindenütt egyforma, de általában a következőkre terjed ki: megvizsgálják a növendékeket az első beiráskor; vagy megvizsgálják őket évenként; nyilvántartó-jegyzéket vezetnek azokról, kik egy vagy más tekintetben gyöngék és orvosi kezelésre szorulnak és ellenőrzik a kezelés eredményét is, de maguk nem kezelhetik a gyermekeket; felügyelnek az egész iskola-hygienikus állapotára, még a tanítás menetére is; bevezetik a gyermekeket a hygiene elemeibe, gyakorlati tanácsokkal látják el őket; s végzik azt az egész közegészségügyi hivatalos funkciót, amelyet nálunk a tiszti-orvosok végeznek.

Szünidei ellenőrzés.

Bécsi iskolaorvosok ajánlják, hogy *a vakációban előforduló fertőző betegségek* terjesztésének elkerülése céljából vagy a nyaraló helyek orvosait kell kötelezni arra, hogy a megbetegedéseket a vidékről jelentsék a bécsi tiszti főorvosi hivatalnak, vagy az iskolaigazgatókat kötelezzék arra, hogy a beirásnál megkérdezzék a szülőt, szenvedett-e a gyermek a szünidő folyamán valami betegségben. Ha igen, akkor csak orvosi bizonyitvány alapján legyen fölvehető.

Az iskolaorvosi intézmény jövője.

Liebermann Leo egyetemi tanár az iskolaorvosok és egészségtantanárok szakbizottságának októberi ünnepi ülésén érdekes elmélkedések keretében foglalkozott az iskolaorvosi intézmény jelentőségével és célszerű kiterjesztésének föltételeivel. Azzal végezte előadását: «Adjátok kezünkbe az iskolát s mi ép, józan és munkás embereket nevelünk a hazának» s az iskola átvételét, valamint ez igéret beváltását — megelőzőleg — a következő föltételekhez kötötte: 1. Az egészségtant rendes, kötelező tantárgygyá kell tenni, nemcsak a középiskolában, hanem minden iskolában. 2. Minden iskolát el kell látni azokkal az eszközökkel, megfelelően fölszerelt dolgozó helyiségekkel, melyek az egészségtan gyakorlati, szemléltető tanításához szükségesek. 3. Minden iskolaorvosnak és egészségtantanárnak rendes tanárnak kell lennie, olyan fizetéssel, mely az anyagi gondoktól ment életet biztosítja és lehetővé teszi, hogy egyedül magasztos hivatásának élhessen. 4. Az iskolaorvost és egészségtantanárt olyan helyzetbe kell juttatni, hogy mindannak amit az iskolaegészségügy érdekében szükségesnek tart, a gyakorlatban érvényt is tudjon szerezni.

ISKOLAI ÉPÍTKEZÉS ÉS FÖLSZERELÉS.

Az iskolaház.

A modern építészet legfőbb irányelve ma a törekvés az igazság felé. Egy-egy építészeti feladatnál felmerülő számos kívánság közül kijelölni épen ama legsajátosabb szempontokat, amelyek az épületet leginkább jellemzik s ezek közé csoportosítani a többit, ez az igazság keresésének útja.

Mellőzni mindent, ami bár tetszetős, avagy a hagyományok által nyert szentesítést, de ellentmond épületünk céljának; ellenben leplezetlenül megmutatni, világosan és átlátszóan az épület rendeltetését, az alaprajzi elrendezésben, a szerkezetek alkalmazásában, az anyag formáiban, az épület külső és belső kiképzésében: — ez az igazság megtalálásának eszköze.

Ma másként építünk, mint hajdanában, mert társadalmi szokásaink, életmódunk, életszükségleteink, gazdasági életünk is megváltoztak; és mások ma az építés alapfeltételei is, mert más szerkezetek, más építési anyagok állnak rendelkezésünkre mint hajdanta.

Törekvéseink rugója tehát nem tiszteletlenség a régi hagyományok, szokások és szabályok ellen, hanem a vágy felszabadulni minden nyűg és bilincs alól, amely az igazság építőművészi kifejezésében bennünket akadályozhat.

A tanítás új irányelvei ma már más, méltóbb keretet igényelnek, mint amilyenek a régi rideg, lelketnyomasztó, szomorúképű iskolaházak.

A modern iskolaház építésénél is keresnünk kell az építészeti igazságot. Az igazság pedig ez:

Az iskolai tanítás és nevelés egyik fontos feladata, hogy úgyszólván észrevétlenül kedveltesse meg a gyermekkel a munkát, a tanulást, a jó erkölcsöket. Az iskolai tanítás művészetén kívül főleg a gyermeki lélek alapos megismerése, s ami ennek nyomán jár, a gyermek őszinte igaz szeretete az, ami ennek a célnak elérését biztosítja. Az ilyen iskolába örömmel siet minden gyermek, mert ott a tanító szeretetének melegsége, a gyermeki örömök állandó derűje vár reá.

Csupa szép, tiszta, felvidító, lelkesítő eszme ez, s ezeket kell az

iskolaház építésénél úgy az alaprajzi elrendezésben, mint a belső és külső kiképzésben kifejezésre juttatni akképen, hogy az iskolaház ne sivár gyermekkaszárnya, hanem derűs, örömetkeltő, ízlést nemesítő, tiszta, tágas, levegős legyen.

Ezek a követelmények az iskolaház építését a legnehezebb, de egyszersmind a legkedvesebb építészi feladatok egyikévé avatják, amelynek helyes megoldásánál, illetve programmjának megállapításánál az orvosnak és tanítónak véleménye époly szükséges, mint fontos. Csak e három tényező együttes működése biztosíthatja az iskolaház építésének sikerét.

A tanító legjobb szándéka s legbuzgóbb igyekezete kárba veszhet egy tanításra alkalmatlan épületben s a legszigorúbb iskolaegészségi szabályok hiábavalók, ha azoknak alapfeltételei hiányzanak az iskola épületében.

Ma már tudományos számítások eredménye bizonyítja, hogy egy-egy tanulóra mennyi területet, mennyi levegőt kell biztosítani a tanteremben, a folyosón s hogy milyen nagy legyen az udvar; tudjuk, hogy mily égirányt kell választanunk az iskolahelyiségek legelőnyösebb elhelyezésére, ismerjük a megkivánt világító ablakfelületek nagyságát, követjük a higienikusok által a hézagnélküli padlóburkolatokra, a falak mosható burkolataira, a tantermek festésére, a fűtésre, a szellőztetésre, stb., stb. nézve hangoztatott kívánságokat. Az iskolai felszerelések, padok tekintetében is újabb s újabb kisérletekkel találkozunk.

Mindezek az elméletben megállapított kívánságok a gyakorlatban nem mindig, avagy nem teljes mértékben valósíthatók meg, mert azok teljesítése sokszor igen nagy anyagi áldozatokkal jár.

Kétségtelen azonban, hogy ha valahol, úgy az iskolák építésénél szükséges és indokolt ez áldozatkészség.

Ezt az igazságot felismerve a nyugati államok az utóbbi két évtizedben az iskolaépítés terén óriási léptekkel haladnak a tökéletesedés felé úgy, hogy modern iskolaházaik ma már mintaképül szolgálhatnak.

E nemes versenyben mi sem maradhatunk el. Igyekezzünk a külföldi iskolai építkezések legújabb tapasztalati eredményeit értékesíteni, egyszersmind pedig iskolánk építésénél a romlatlan magyar népies ízlés és formák kincseit felhasználni.

HEGEDÜS ÁRMIN.

ISKOLAKÖNYVEK.

A tankönyvek illusztrálása.

Mióta Comenius Amos kortársainak heves ellentmondása mellett kiadta az első rendszeresen illusztrált tankönyvet, az illusztrálás elve lassan bár (oh, nagyon lassan) egyre tért hódított és ma már csak kuriózum számba megy az olyan iskola, a minőről multkor egy főigazgató szólt: a hol t. i. történeti térképet nem akarnak alkalmazni, mert az «elvonja a tanulók figyelmét». (E felfogásnak méltó párja egy fővárosi tanférfi azon mondása, hogy az iskolában nem kell híres férfiak arcképeit bemutatni, mert a tanulók szamárfüleket rajzolnak nekik.)

A tankönyvek illusztrálását különösen fontosnak tartom nálunk, a hol, fájdalom, nagyon is sok a zsufolt iskola: zsufolt osztályokban pedig nehéz szemléltető képeket bemutatni. Ilyen helyeken célszerűbb, ha az illusztráció a könyvben van; így minden tanuló könnyen, időveszteség nélkül láthatja. Kevés olyan iskolai fali-kép van, melyet 50—100 gyermek egyszerre jól láthatna; ha pedig köröztetjük, az sok időbe kerül.

Úgy látom azonban, hogy az iskolakönyvek illusztrálása nem haladt oly mértékben, mint az illusztrációk technikája általán, sőt ujabban bizonyos visszaesés mutatkozik. Mindinkább kezd terjedni az autotypikus és cinkografikus eljárás, mely fotografián alapulván, olcsó és kényelmes, ha csak kö-

zépszerű képet akarunk előállítani. Ez a körülmény aztán nagyon csábítónak bizonyult. Kiadóink kapva-kapnak az olcsó, de nem világos, nem határozott idomokat mutató autotypiákon, melyek egy régi vagy sötét vagy olyan, mintha fátyolon át néznők. (A képek kocka alapon készülnek, mely az olcsó eljárásnál durva és kitetsző). Azt lehet mondani, hogy ma sokkal több illusztrációink van, mint ezelőtt 25 évvel, de az illusztrációk rosszabbak, mint ezelőtt 25 évvel.

Nagyon fontosnak tartanám tehát, hogy az autotypiák, cinkografiák és általán a fotografikus módszeren alapuló illusztrációknál a technikai tökéletességre nagyobb figyelmet fordítsunk, mint eddig.

Az autotypikus eljárás könnyűsége hátrányára vált az illusztrációk tárgyválasztására is. Minthogy most már oly könnyű szerrel lehet fotografiából illusztrációt készíteni, mindenfajta közepes, tán ép véletlen amatőrködésnek tulajdonítható fotografiákból készítenek földrajzi vagy művészettörténeti képeket, oly felvételek alapján, melyek nem érdemelték a felvevést. Különösen gyakoriak a történeti képek, melyeken voltakép semmit se látni. Egypár homályos folt van a képen és az aláirásból látjuk, hogy az X. vára, vagy Y. templom, vagy Z. rom.

Ezzel az eljárással szintén szakítani kell. Ilyen illusztrációkban nincs semmi tanulság, semmi érdek.

Kivánatos, hogy mindinkább sűrűbben alkalmazzunk történeti iskolakönyveinkben oly képeket, melyek (akár fametszetben, akár autotypikus eljárással) rekonstrukciókat állítanak elénk. A történeti maradványok képe gyakran nem mutat eleget a gyereknek, annak felfogásához nagyobb műveltség kell, mint az övé. A történetet meg kell élénkíteni előtte, olyanoknak kell a tárgyakat bemutatni, a minők korukban voltak, nem a minők ma. Igaz, hogy a jó rekonstrukciónak sok feltétele van: tudomány és nagy munka kell hozzá, ezért nem is lehet olcsó. Mit tanul a gyermek például, ha bemutatom neki képen az aquincumi amphitheatrum romjait, illetőleg a szinház ma is látható al-építkezését?

Ellenben mennyi tanulság rejlenék abban, ha ugyanezt a szinházat rekonstruálva állítom elibe, olyannak, a minő 2000 évvel ezelőtt volt. A tanuló ily módon a római műveltség egy fontos és jellemző intézményével ismerkedik meg. Mily szépek és érdekesek pl. Violet-le-Duc-nek, a hires francia építésznek középkori épület-konstrukciói, melyek nagy Építészeti Szótárában találhatók! E képek segítségével mintegy belépünk a középkorba. Ellenben a máig fenmaradt, tán a földből alig kilátszó épületromok sötét, elégett fotografián alapuló autotypiája (a minőket tankönyveinkben oly gyakran látunk) a tanulónak nem mond semmit.

Mindent összefoglalva: fordítsunk nagyobb gondot a tankönyvek illusztrálására. Legyenek jobbak és tanulságosabbak a képek, különösen a történeti vonatkozásuak!

RIEDL FRIGYES.

A fővárosi tankönyv-pályázat.

A főváros tanácsa által hirdetett tankönyv-pályázat eddigi eredménye a várakozásokat láthatólag igazolja. Nevezetesen beérkezett: ABC és olvasókönyv 12, vezérkönyv az írás-olvasás tanításához 6, az írás tanításának vezérkönyve és fali abc 2, vezérkönyv a testgyakorlásához 1, tornajátékok könyve 2, történeti kézikönyv 3, természetrajzi kézikönyv 3, alkotmánytan (polgári jogok és kötelességek) 6, természettani kézikönyv 5, vezérkönyv a beszéd- és értelemgyakorlatokhoz 2, vezérkönyv az énektanításhoz, dalgyűjtemények és fali táblák 4, vezérkönyv a rajzoktatáshoz 1, vezérkönyv a szlöjdtanításhoz 2, számtani kézikönyv 8, vezérkönyv a számtan tanításához 5, földrajzi kézikönyv 8, térképfüzet 9 és vezérkönyv a földrajz tanításához 4. Hátra vannak még a nyelvtan és az olvasókönyvek.

A beérkezett könyvek birálata folyamatban van s bizton remélhető, hogy az összes új könyvek a jövő iskolaévre használatba kerülnek.

ISKOLAI KÖNYVTÁRAK, IFJUSÁGI IRODALOM.

Népiskolai és népkönyvtárak.

— Két közlemény. —

I.

Az én gyermek- és serdülőkoromnak, mely a hatvanas és hetvenes évekre esik, az iskolai olvasókönyveken kívül jóformán nem volt semmi ifjusági könyve. Bezerédy Amália *Flóri könyvé*-t, melyet ez a derék honleány kis gyermekek számára irt, más könyv hiányában, még 10—12 éves koromban is olvasgattam: a sok forgatástól összerongyolódott könyvnek csak a táblája maradt meg, de versikéit ma is elszavalgatom gyermekeimmel, hadd hallják, min nevelődött az én korombeli gyermek. Aztán kezembe akadtak Boross Mihály szinmagyar könyvei: *Boldogházi András, a szolgalegény:* ezeket nagy gyönyörűséggel olvastam. A nép számára irta e könyveket a jó Boross Mihály s azt hiszem, az e fajta könyvek közt ma is a legsikerültebbek. Serdülő koromban többször olvastam e könyveket s elolvasom ma is szivesen. Emlékszem még *István bácsi* (néhai Mayer István püspök) naptáraira, ezekben is sok jó olvasmány volt, népnek és ifjúságnak való. Akkor nagyon tetszettek. Azóta nem találkoztam velök. A gimnáziumot járó ifjúságnak Jókai mellett Jósika is kedves irója volt. Jókai változatlanul megmaradt az ifjúság szivében, Jósikát ma már alig olvassák.

Hogy a falusi gyermek mellett maradjak, még *Flóri könyve* is hánynak jutott a kezébe? De a városi magyar gyermeknek is szegény volt a könyvtára, szegény és silány. Idegenből rossz magyarsággal átültetett ifjúsági könyveken nevelődött még a nyolcvanas évek gyermekvilága is s az alsóbbrendű kiadók még ma is egész tömegét adják ki a selejtes idegen holminak, potom áron, a jó magyar könyvek nagy veszedelmére. A nagy közönségnek eddig sem volt s ma sincs kellő kritikája az ifjúsági könyvek megválogatásában, a sajtó is csaknem teljesen elhanyagolta az ifjúsági könyvek kritikáját: egyszerűen leközölte s leközli a kiadók által beküldött, jót és rosszat egyformán dicsérő recenziót. Csodálatos kivételszámba esnek azok a szülők, kik maguk is elolvassák az ifjúsági könyveket, számontartják jobb íróinkat s azzal a kérdéssel lépnek be a könyves boltba: jelent-e meg X-től újabb könyv? A nagy tömeg a tetszetős külsejű könyveket veszi; a szegényebb rendű az olcsóbb fajtájú cifraságot, a gazdagabb osztály a minél drágábbat.

Mikor én 1888-ban képviselőházi szűzbeszédemet egyedül a magyar gyermek- és ifjúsági irodalomnak szenteltem s a közoktatás egyéb kérdéseit nem is érintettem, a képviselő urak meglepődve néztek össze, Trefort miniszter meg éppen idegesen fészkelődött s szinte hallottam, a mint türelmetlenül kérdezte a mögötte ülő államtitkártól, Berzeviczytől: mit akar ez az ember? Egy rakás könyv volt előttem, azokból szemelvényeket olvastam fel nagy derültség és nagy megrökönyödés közt, azzal fejezve be a hülye, otromba szemelvények olvasását: ime, képviselő urak, *ilyen* könyveket olvasnak az önök gyermekei!

Az akkori viszonyok közt, gondolom, nem volt indokolatlan, hogy a kultuszkormány figyelmét felhívtam a magyar gyermek- és ifjúsági irodalom rettenetes állapotára, ám az az időbeli kormány érzéketlen volt ez «ügy» iránt, várni kellett. Kormányaink még ezután is valami fenséges magasságból néztek le a népmívelés e nagyfontosságú ügyére. Közben az ifjúsági irodalom addig nem remélt fejlődésnek indult. Miután nem volt, a ki irányt adjon, ez a fejlődés egyenetlen

ugyan, de az örvendetes valóság mégis az, hogy a nemrég megalakúlt Népiskolai ifjúsági könyvtárakat intéző bizottság (a Nikib) alapos rostálgatás után már eddig körülbelül 500 könyvet vehetett jegyzékbe s a közt mintegy négyszáz tisztán ifjúsági könyv. E négyszáz kötet ifjúsági könyv között kevés az idegen, annak is csak a legjava, tehát az újabban megjelent s még jegyzékbe nem vett magyar ifjúsági könyvek száma négyszáz darabra becsülhető. És ezek a könyvek javarésze mind az utolsó 15 esztendőben termett.

Ismétlem: nem volt, a ki irányt adjon s e miatt ifjúsági irodalmunk fejlődése nem mondható egyenletesnek. A *Nikib* (maradjunk a hosszú nevű bizottság e rövidített címe mellett) alapos munkát végezett s e munka során megállapította, hogy hirtelen nekiindult ifjúsági irodalmunkban aránytalanul nagy a termelés az *elbeszélő*, ám annál szegényebb az *ismeretterjesztő* művekben. A még mindig hiányzó művek egész tömegét állapította meg a bizottság, a melyek nélkül valamire való ifjúsági könyvtár el sem képzelhető. Hol van például egy oly könyv, melyből a serdülő ifjúság megismerje a haza földjét, népét, a nép életét, szokásait? Van-e az ország szivéről, Budapestről, ifjúság kezébe való könyvünk? Hát a boldogulás útján kalauzoló, támogató, az idő sikeres felhasználásában irányító, szóval: a mindennapi kenyér okos megszerzésében segítő, népszerűen megírott könyveink vannak-e? Nyilvánvaló, hogy e fajta művek megiratására kiadóink nem is vállalkozhattak, míg az ifjúsági könyvtárak felállításával az állami támogatás erre fel nem bátorította. Míg maguknak a jobbfajta elbeszélő könyveknek, mesegyűjteményeknek is, éppen a silányabb könyveknek versenye miatt, szükségük volt a könyvtárak szervezésére, mely új és állandó piacot biztosított azoknak. Hol van nálunk az ismeretterjesztő ifjúsági művek közönsége az iskola falain kívül?

A népiskolai könyvtárak fontossága valóképpen a serdülő ifjúságnál kezdődik, folytatódik az iskolából kikerülő s az *ifjúsági egyesületekbe* átlépő ifjaknál. Az elemi osztályokban a gyermek olvasókedvét fölkeltik a mesekönyvek, elbeszélések, versek; a könyvtár e részének kevés, de jól megvá-

gatott művekből kell állania. Már az ismétlő iskolánál tágul a kör, még inkább az ifjúsági egyesületeknél. Népnevelésünk fele munkát végezne, ha az iskolából kikerült ifjúságról levenné a kezét, ha az iskola és volt növendékei közt egyszerre megszakadna a kapcsolat. Az ifjúsági egyesületek csak akkor végeznek igazi kulturális és nemzeti munkát, ha körükbe vonják nemcsak a serdülő, de a már felserdült ifjúságot is. Mikor a Nikib megkezdette munkáját, kezdetben a külső bírálók nagy része a bírálatra kiadott könyveket főként egy szempontból itélte meg: való-e a könyv a gyermekifjúság kezébe. Kevesen gondoltak arra, hogy a népművelés valóképpen a serdülő ifjúságnál kezdődik s a felserdült ifjúságnál kell jól megalapozni az átmenetet az életbe, itt kell ránevelni az ifjúságot arra, hogy kedvvel és haszonnal olvassa majd a *népkönyvtárak* könyveit. Természetesen, erről az átmenetről csak akkor beszélhetünk igazán, ha a népkönyvtár valósággal folytatója, kiegészítője az ifjúsági könyvtárnak. Ma ez az átmenet még nincs meg. Ám ezt most csak jelzem. Cikkem második részében térek a népkönyvtárakra. Maradjunk most az ifjúsági könyvtárak mellett, lássuk, hogyan állunk a kezdet kezdetén.

Nem szabad felednünk, hogy mikor a *Nikib* az ifjúsági könyvek bírálatába fogott, egyúttal a kultuszminiszterium útján az ország összes tanfelügyelőitől kimutatást kért az egyes iskolák könyvtárairól. Ezek a hivatalos kimutatások megdöbbentő képet adtak népnevelésünk e téren való elmaradottságáról. Az egész országban nem akadt egy kifogástalan ifjúsági könyvtár. A legtöbb iskolánál nehány tankönyvből állott a könyvtár, a hol még egyéb fajta könyvek is akadtak, ezek közt legkevesebb volt a jó ifjúsági könyv, annál több a mindenféle, innen-onnan ajándékba kapott férczmű. Némelyik könyvtár szörnyen gazdag volt *francia regényekben* s ezek közül is mintha összeválogatták volna a legselejtesebbeket. Valóban ideje volt, hogy az állam legalább a maga iskoláiból kipusztítsa a nem odavaló könyveket s megjelöltesse, hogy a meglévő hazai és idegen irodalomból mi való egy ifjúsági könyvtárba, egyben, ha nem is rendelkezhetik a többi isko-

lákban, mintáját adja a viszonyaink közt lehető legtökéletesebb ifjúsági könyvtárnak.

A mi eddig történt ifjúsági könyvtáraink ügyében, valójában a kezdet kezdete, de a kezdet e kezdete egy szebb jövendő képét mutogatja. Számolni kellett szegénységünkkel s egyelőre még azt az ötszáz darab könyvet sem tudjuk beállítani ifjúsági könyvtárainkba, a mely könyveket eddig a Nikib szigorú kritikája erre érdemesnek talált. Az állami segítség s az iskoláknál beiratási díjakból befolyó összeg, lehetővé tette, hogy az ötszáz darab könyvnek *felerésze* már most helyet foglalhasson a szervezett könyvtárakban. A felerésze is csak — a népesebb iskolákban. Mert a Nikib az iskolák népessége szerint három tipust állapított meg. Az első tipusú iskola 66, a második tipusú 144, a harmadik tipusú 241 könyvet kapott, olyformán, hogy a második tipusú iskola könyvtára magában foglalja az elsőét is, a harmadik tipusú a két elsőét a magáén kívül. Vagyis az igazságos, az ideális állapottól még messze vagyunk. Ha az én gyermekem egytanítós falusi iskolába jár, az ő könyvtárában csak 66 könyvet talál, melyből 27 az elemi iskolásoké, 39 az ismétlős iskolásoké és ifjúsági egyesületeké. Mi más, mint az államnak nagyobb áldozatkészsége tüntetheti el ezt az igazságtalanságot? Hat év kell arra, hogy az egytanítós iskola kifizesse a 66 kötet árát (körülbelül 100 korona), akkor foghatna hozzá, hogy megszerezze a második tipus 78 könyvét, ám addig az első tipusbeli könyvek már elszakadoztak, egyik-másik tán el is kallódott: mit kezdjenek? Pótolják az első tipus hiányát vagy újabb tipust vegyenek? Arról ne is beszéljünk, hogy a kedveltebb könyvekből több példány volna szükséges, sem arról, hogy időközben újabb könyvek jelennek meg, még pedig olyanok, melyeknek hiányát az első szervezéskor sajnosan éreztük. Mikor fogják e könyveket megszerezni a szegényebb iskolák?

Nyilvánvaló, hogy úgy az államnak, mint a többi iskolafentartó testületeknek évről-évre nagyobb összeget kell fordítaniok az ifjúsági könyvtárak gyarapítására, máskülönben állandóan a kezdet kezdeténél maradunk.

A felekezeti iskolák hagyományos bizalmatlansággal nézik a «hivatalos» könyvjegyzéket, de azt hiszem, soha sem volt indokolatlanabb a bizalmatlankodás, mint ebben az esetben. A bizottság tagjai közt minden iskolafaj és minden felekezet képviselve van s ha egyrészt ez a szigorúság eleve kizárt minden oly könyvet, mely a felekezeti gyűlölködés szítására irányult, másrészt különösen megbecsülte a vallás-erkölcsi irányzatú, a vallásos érzés ápolására alkalmas könyveket. A mint ez természetes, nemkülönben magától értődő, hogy kizárt a jegyzékből minden oly könyvet, mely államellenes czélokat szolgál, de viszont nem ijedt meg az oly könyvektől, melyek nemzeti törekvéseinket a maguk igaz valóságában közlik a fogékony lelkű ifjúsággal. A bizottság egy pillanatra sem feledkezett meg arról, hogy e könyvtárnak nemcsak az általános művelődést kell szolgálnia, de egyúttal támogatnia kell az iskolát a nemzeti érzés, a nemzeti öntudat ápolásában is. Hazafias, a nemzeti irányú nevelést, a társadalmi egységet munkáló szempontok vezették e bizottságot a könyvek megválogatásában, a még ezután megirandó könyvek megjelölésében s ebbeli munkájában a kultuszkormány nem korlátozta, a mire független embereknél hiába is vállalkoznék, egyszerűen alkalmat nyujtott a bizottságnak, hogy a meglévőből a lehető legjobb könyvtárjegyzéket állítsa össze s egyúttal az ifjúsági irodalmat állandó figyelemmel kisérje, iranyt adjon a további munkálkodásra az iróknak is, a kiadóknak is.

Valóban, az volna az ideális állapot, ha ma minden iskolánk falai közt fel lehetne állítani a *Nikib* jegyzéke alapján szervezhető ifjúsági könyvtárat s a jövendő évek munkája a természetes gyarapodás lenne. A mai eredményt sem szabad csekélylenünk, de, gondoljuk meg, mi más képe lenne húszharminc év multán nemzeti műveltségünknek, ha most, egyszerre pótolhatnók a mult idők mulasztásait, ha feltárhatnók ifjúságunk előtt a művelődés kapuit?

Tovább megyek: az államnak nem volna szabad megállani az iskoláknál; az időről-időre megjelenő hivatalos könyvjegyzékeket közre kellene bocsátani s meg kellene küldeni minden szülőnek ingyen, a ki azt egy levelező-lapon kivánja.

Az a szülő, ki gyermekeinek szeretne beállítani egy könyvtárt vagy esetről-esetre venni egy-két könyvet, teljesen tájékozatlanul áll, hová forduljon, kitől kérjen tanácsot? Így eshetik meg, hogy hatra-vakra vásárolnak, jót, rosszat, s talán mondanom sem kell, hogy nem mindig járnak jól, ha *név* után indulnak el. Újabb időben jobbnevű iróink közül is többen «szállottak le» a gyermekvilághoz, de nem mind szerencsével s tán ép azért nem, mert minden áron le akartak szállani... Bizvást merem állítani, hogy amely könyv keresztül ment a Nikib birálóinak kezén (minden könyvet egy külső tag birál s e birálatot két belső tag ellenőrzi) s a jegyzékbe fel nem vétetett, valami súlyos bajban leledzik. Végre is ideje, hogy a nagyközönség tisztán lásson, tájékozódjék, vége szakadjon a sötétségben való tapogatódzásnak; hogy lássa, tudja, mi való a gyermek kezébe. A kultuszkormány a legelemibb kötelességét teljesíti, midőn módot ad az iskolának, hogy a legjobb könyvekből válogassa össze a jövendő nemzedék lelki táplálékát s ebben anyagilag is támogatja s nem vádolható illetéktelen beavatkozással, ha megbízható, erre illetékes férfiak véleménye alapján tájékoztatóval szolgál a nagyközönségnek.

Eljutottunk tehát odáig, hogy megvetettük az ifjúsági könyvtárak alapját. Ezzel új korszak kezdődik a magyar népmívelés történetében. Körülbelül látjuk, hogy mi történt eddig *népiskolai* könyvtáraink szervezése körül. Most lássuk a folytatást, a *betetőzést:* a népkönyvtárakat.

Kiegészítője, betetőzése-e a mai népkönyvtár a mai, a most szervezett ifjúsági könyvtárnak: erre próbálok feleletet adni a következő közleményben.

BENEDEK ELEK.

ISKOLAI KÖZIGAZGATÁS.

Az iskolai felügyelet.

Az iskolai felügyelet kérdése nemcsak nálunk, hanem mindenütt a fejlődés és forrongás stádiumában van. A kérdésben legfőbb és legéletbevágóbb pontnak azt tekintik, hogy kié legyen a felügyelet joga? Egészen természetes, hogy az állam a maga mindenható erejével és hatalmával e jogot kizárólagosan magának akarja föntartani. Az állam felügyeleti jogát azonban ma már senki nem is tekinti kétségesnek, s nem is merné megkisérleni, hogy vita tárgyává tegye. Az állam felügyeleti joga kiterjed az állami élet egész körére, tehát természetesen az iskolára is.

Nem is ez a vitás pont. A vita a körül forog, vajjon *kizárólag* az állam legyen-e az, mely a felügyeletet gyakorolja? Vajjon nincsenek-e más közösségeknek s erkölcsi testületeknek is érdekeik az iskola és nevelés terén, melyeknek gondozása és megvédése őket illeti?

Igy első sorban az egyház az, mely a maga régi öröklött részét ebben a dologban föladni nem hajlandó. A régi iskola egészen az egyházé volt. Nem volt semmi más iskola, csak egyházi. A tanítás az egyház feladatai közé tartozott, úgy mint egyáltalán a lelkiekről való gondoskodás. Természetes, hogy az egyház a maga iskolái fölött a felügyeletet a maga közegeivel gyakoroltatta s természetes, hogy minden egyházi előljáró, minden fölebbvaló külön megbizás nélkül is egyuttal előljárója és felügyelője az iskolának is.

Mikor a városok a maguk költségén kezdenek külön iskolákat állítani, ezek az iskolák is az egyház felügyelete alá tartoznak.

Nálunk az állam a Ratióval azon a címen veszi kezébe az iskolák ügyét, hogy a király, mint legfőbb kegyúr, mint apostoli király, jogosult az iskolák fölött rendelkezni. A protestánsok ezért tiltakoznak is az állami felügyelet ellen s az államnak mindig több hatalma volt és van a katholikus iskolák fölött, mint bármely más felekezetű iskola fölött. A protestans egyházak szervezete erős autonom jogokat biztosít a felekezeteknek az állammal szemben.

Az egyház igényeit a felügyeletre nézve tehát a történeti fejlődés magyarázza.

Hogy ez igényeket mennyire törekszenek érvényesíteni, mutatja az új porosz iskolaföntartási törvény, melyben az állam úgy akarja ezt a kérdést megoldani, hogy a felügyeletet mondhatni egészen átadja az egy-

házi férfiaknak, de azok nem az egyház, hanem az állam megbizásából fogják ezt a felügyeletet gyakorolni.

A városoknak is vannak azonban igényeik. Ezek az igények abban gyökereznek, hogy ők az iskolák föntartói. A ki pénzt ád, az akarja is tudni, mire adja a maga pénzét. Mindenütt úgy van, hogy a községek a maguk területén felügyeleti jogokat élveznek. Ez a felügyelet azonban, valamint az állami felügyelet is a különböző országokban a legkülönbözőbb módon van szervezve.

Rein, a jénai pedagogus, megkisérlette a felügyelet pedagogiai fölosztását. Szerinte a nevelés első sorban a szülők joga. Ők együtt alkotják az iskolai községet (Schulgemeinde). Az államé a legfőbb felügyeleti jog. Az egyház a maga érdekeit gondozza, s a polgári község is a magáét, azaz: a közgazdasági irányt. A község feladata arról gondoskodni, hogy a község leendő polgára ne essék a közösségnek terhére, hanem produktiv tagja legyen annak a közösségnek, melyben élni fog.

Látjuk, hogy a felügyelet kérdése sok más kérdéssel és érdekkel van kapcsolatban. Látjuk, hogy első sorban a *jog* érdekli az embereket. E jog természetesen összefügg az iskola irányával és egész szellemével. De ez még nem jelenti az iskola *minőségének* az emelését. Az iskolai munka kvalitása lehet bármilyen jellegű iskolában jó is, rossz is.

Minden téren úgy van, a hol a munka kvalitására ügyelnek, hogy a *szakember* az, a ki a felügyeletet gyakorolja. Az építésre felügyelők építészek, az erdőkre felügyelők erdészek; az iskolára felügyelők azonban csak néha és véletlenül szakemberek, s akkor is nem mindig a javából valók. Ma már elvileg elfogadott igazságnak kell tekintenünk, hogy az iskolai felügyeletnek is szakember kezében kell lennie. Ez azonban úgy a külföldön, mint nálunk csak elvi igazság. A gyakorlatban a külföldön is távol vannak tőle.

A kérdés nem oly egyszerű, a minőnek látszik.

A felügyeletnél ugyanis nagyon sok mindenről van szó. Sok nagy érdek, különböző jogok, különböző követelmények, s ennek folytán igen különböző szempontok keverednek össze ebben a kérdésben. Kivánatos volna, e különböző szálakat, melyekből a mai felügyelet alakult, s melyek a különböző jellegű felügyeletben kölönböző mértékben vannak jelen, kibogozni, fölfejteni, s így a felügyelet kérdésébe egy kis világosságot deríteni.

Ráutalok itt a már eddig kiemelt szempontokon kívül a következőkre.

A helyi felügyelet szervezésénél Eötvös József bárót, a mai népoktatási szervezetünk megalkotóját, a törekvés az vezette, hogy a nép-

nevelés iránt széles körben érdeklődést. Be akarta vonni a társadalmat a nevelés munkájába. Ez kétségtelenül nagy és fontos érdek. Ez érdek ápolását ma is fontosnak tartjuk. De mi történt? A tanítók mindegyre erősebb agitációt fejtettek ki az iskolaszékek ellen. Az eredmény az lett, hogy ma az iskolaszékeknek már csak külső dolgokra terjed ki a hatáskörük. Ilyen felügyeletre pedig nincs szükség, tehát fölöslegesekké váltak. Az iskola iránt érdeklődést igazán csak úgy ébreszthetünk, ha betekintést engedünk az iskola belső életébe.

Hogy ennek szükségét érzi a tanítóság, mutatja az, hogy az iskolaszéki intézmény hanyatlásával a szülői értekezletek tartásának eszméje kezd hóditani. Szóval keresni kell a módot, hogy a társadalom bevonassék az iskolai munka érdekkörébe.

Az iskolai felügyelettel kapcsolták az egész iskolai közigazgatást is. A tanfelügyelő a miniszterium végrehajtó közege, tehát adminisztrativ közeg. A tanfelügyelő ezenkivül szerves része a helyi közigazgatásnak, s mint ilyen tagja a közigazgatási bizottságnak. A tanfelügyelő főnöke a tanítónak, s némely dologban döntő forum.

A felügyelet, melyet a tanfelügyelő gyakorol, tehát nagyon különböző jellegü. Őre az állami méltóságnak. De egyúttal szakszerű birálója a tanítónak. Mindezekkel ezután ezerféle szempont s ezerféle munka függ össze, melynek természetesen nem tehet eleget még akkor sem, ha mindenhez megvan a képessége és ereje, mert hiszen mindenhez idő is kell.

Már e vázlatos jelzése a felügyelet különböző szempontjainak és különböző feladatainak, világossá teszi azt, hogy miért nem lehetett ezt a kérdést eddig helyesen megoldani, nemcsak nálunk, hanem a külföldön sem.

A felügyelet különböző formái fejlődtek ki, de nem a felügyelet munkájának a különböző ágai és különböző természete szerint, hanem különböző *jogi* alapon. A felügyeletet tehát meg kell osztani. De e megosztásban nemcsak a különböző *jogi* állapot, s az iskola föntartásába vagy az iskola szellemének irányzásában érdekeltek veendők tekintetbe, hanem a felügyelet teendőinek a különböző természete. Az iskolai közigazgatás egészen más feladat, mint az iskola belső életének a felvirágoztatása, az iskolai munka értékének és intensitásának az emelése. A kettő között ugyan van kapcsolat — hiszen épen ez, a mi az embereket megtéveszti — de nem kivánatos, hogy a kétféle munkát ugyanegy személy végezze. Egyik a másikat azért kiegészítheti, — mint a hogy a közigazgatás minden ágában egyik ügyosztály kiegészíti a másikat, — de nem szükséges, hogy eggyé olvadjon. Más szóval: lehetséges külön

adminisztrativ felügyelet, s külön szakfelügyelet. S ha figyelemmel kisérjük a felügyelet fejlődését, azt látjuk, hogy a fejlődés ebbe az irányba tendál.

A mai tanfelügyelet jórészt adminisztrativ felügyelet. Nem is lehet máskép. Az adminisztrativ ügyek azok, melyek okvetlenül elvégzendők. Ezek azok, a mikhez a tanfelügyelő jobban is ért. Ezekből itélik őt meg. Ezekre van neki is, a többi hatóságnak is nagyobb szüksége.

A hathatós szakszerű felügyelethez szükséges tulajdonságoknak a tanfelügyelő nagyon gyakran híjjával van. E felügyelet eredménye nem is konstatálható oly könnyen, mint az akta elintézése. Ennek eredménye csak évtizedek multán látszanék. Nálunk érezték is a szakszerű felügyelet elégtelenségét, s e bajon többfélekép igyekeztek segíteni. *Halász Ferenc* tanfelügyelői szakvizsgálatot kivánt. Ez a terv azonban elaludt. Helyette életbe lépett a polgári iskolai és a képzőintézeti szakfelügyelet. Mindkettőnek épen a szakszerűségéhez fér sok szó. Azonban az itt megjelölt nyomok kétségtelenül mutatják a fejlődés irányát s hisszük, hogy e mozgó, forrongó állapotból lassanként ki fog bontakozni a helyes megoldás. *(w. y.)*

Porosz törvényjavaslat a népiskolák föntartásáról.

1905 deczemberében STUDT porosz kultuszminiszter törvényjavaslatot nyujtott be az iskolaföntartás országos rendezéséről. Ismeretes, hogy Poroszországban az iskolaföntartás terén nem voltak egységes intézkedések. Minden tartomány, minden város, sőt az egyes iskolai kerületek is helyi érvényű szabályzatok alapján teljesítették az iskolaföntartás kötelmeit. Előnye volt ez a porosz népoktatásnak annyiban, hogy minden vidék a maga körülményeinek leginkább megfelelő formában vezette nemcsak népiskolái adminisztrativ ügyeit, de mint a német nagyvárosok példája mutatja, egyúttal népiskoláik szellemi életét is sikerült nekik valósággal a maguk képére formálniok. Most azonban a porosz kormány rendezni akarja az ügyet. E rendezésben természetesen politikai motivumok a döntők. Ez magyarázza meg, hogy e törvényjavaslattal teljesen *kiszolgáltatják még a városokban is a népiskolát a felekezeteknek.* A meggyengült porosz konzervativ párt ugyanis a centrumpárt megnyerése érdekében hajlandóságot mutatott a felekezeti érdekek kielégítésére és e célból tárgyalásokat folytatott a nemzeti-liberális párttal és a kompro-

misszum eredményéhez képest nyujtotta be a kormány ezt a törvényjavaslatot, mely az állami iskolafelügyelői hatóságok omnipotenciáját és a felekezeti érdekeknek nagymérvű kielégítését jelenti. Mindkét tendenciának együttes érvényesülése olyformán volt lehetséges, hogy Poroszországban jórészt lelkészek kezében van az iskolák állami felügyelete.

A törvényjavaslat szerint a politikai községtől különálló és rendesen felekezeti színezettel alakítandó iskolaszövetkezetek fogják Poroszországban az iskolát föntartani. *Külön felekezeti iskola állitható falun, ha már 60, városban pedig ha 120 olyan tanuló van, a kik más felekezetűek, mint a milyen a községi iskola.* A közös iskola tehát felbontható felekezeti iskolákká, mihelyt 60 egy felekezetű tanuló van. Igy a javaslat szerint előnyösebb az egy felekezetű osztatlan iskola, mint az osztott közös (vagy nem felekezeti jellegű) iskola. El van tehát ejtve az a pedagógiai követelmény, hogy inkább különböző felekezetű tanulók közös osztott iskolába járjanak, mintsem hogy minden felekezet osztatlan iskolákkal tengődjék. A törvénytervezet megvalósítása esetén még a német nagyvárosokban is sűrűn lehet majd osztatlan népiskolákat föntartani. Mi több, megengedi a javaslat még azt is, *hogy szomszédos községek egy felekezetű lakói szövetkezzenek egy-egy iskola fentartására.* Tehát elszenvedik az osztatlan iskola hátrányait és a távolba való iskolábajárás bajait, csakhogy a vegyes felekezetű lakosság között is kielégítsék a felekezeti érdekeket.

A német tanítóság a javaslat megjelenése után nyomban országos gyülésében impozánsan tiltakozott az ellen, hogy a pedagogia követelményeit figyelmen kívül hagyták. Másik tiltakozás a német városok részéről történt.

A javaslat szerint ugyanis az iskolaföntartás költségeit ezentúl is a községek adják, illetőleg a hol efféle felekezeti jellegű alapítvány volt, ez a hasonló felekezeti színezettel alakítandó iskolai szövetkezet tulajdonába megy át és ugyanez kapja majd a kezébe a község pénzét is megfelelő adókulcs alapján és az esetleges állami anyagi segítséget is. A politikai községnek azonban a költség megszavazásán felül alig marad az iskola körül egyéb joga. Az iskolaszövetkezet körében alakítandó városi *közoktatási bizottságok* foglalkoznak ugyan majd az iskolák belső ügyeivel is; nem lesznek azonban többé a községi igazgatás szervei. Abba ezentúl a község csak képviselőket küld. Ott a parancsoló ezentúl az állami felügyelő hatóság lesz, mely a bizottságnak tanügyi szakértőit szinte ki fogja nevezni, akinek javára még a községek tanítóválasztó jogát is konfiskálják. A porosz iskolafelügyeleti hatóságok már eddig is

mintegy 40,000 tanítói állás betöltése fölött diszponáltak, ezentúl pedig még 30,000 tanítói állás betöltése tartozik majd az ő jogkörükbe. Rendjén csak akkor lenne ez a dolog, ha a porosz tanfelügyelők a pedagogusok közül kerülnének ki. Korlátozzák majd a városok iskolafelügyeleti jogát is annyiban, hogy a városi felügyelők tartoznak majd a jövőben az állami tanfelügyeleti hatóság utasításait követni.

A javaslatot a porosz tanítóság már régóta várta, a kompromisszum-tárgyalások hírére azonban már nem volt nagy várakozással a tartalma felől. A javaslat első olvasásánál az országgyűlési közoktatási bizottságban kitünt, hogy a kompromisszum nem volt elég erős, vagy hogy azt a tanítók s még inkább a városok, a szocziáldemokraták és a szabadgondolkodók pártja imitt-amott meggyöngítette és valószínű ennélfogva, hogy csak módosított alakban lesz belőle törvény.

A törvényjavaslat megokolását, a tanítók és városok állásfoglalását, valamint az országgyűlési bizottságban történteket a következőkben ismertetjük.

A javaslat megokolása.

A törvényjavaslat a hivatalos megokolás szerint egységesen és általánosan akarja rendezni az iskolafentertását. Az iskola belső ügyeit csak annyiban érinti, a mennyiben ez összefügg az iskolafentartásról való határozmányokkal. A javaslat megokolása szerint 1900-ban 30,727 iskolafentartója volt Poroszországnak; ebből a számból 17,299 politikai község szerepel iskolaföntartóként és 13,428 iskolaföntartó, mint a községtől függetlenül fennálló társaság, egyházközség vagy szövetkezet tartja fenn az iskolát. A városokra esik 1614 iskolaföntartó, a kisebb községekre pedig 29,113. A városi iskolaföntartók száma csekély, mert még olyan nagy város is, mint Berlin főváros, egymaga tartja fenn az összes berlini népiskolákat.

Több mint három íven sorolja föl a megokolás az iskolaföntartásra és a terhek elosztására vonatkozó és kerületenkint, sőt községenkint is különböző, itt-ott határozatlan jogszabályokat.

Az iskolaföntartásra vonatkozó vitás kérdések közepette rendesen az állam húzta a rövidebbet és mind nagyobb mértékben kellett megsegítenie az iskolákat, hogy a növekedő követelményeknek megfelelhessenek. Kivált a tanítói fizetések kiegészítése, az iskolaépítés és a tanítóknak és hozzátartozóiknak ellátása majdnem egészen az államra nehezedett. Mégis folytonos volt a panasz az országgyűlésen, hogy nagy az iskolateher és igazságtalan az elosztása.

Közöl a megokolás külön kimutatást azokról a városokról, a melyekben az iskola most nem községi jellegű. E szerint 1614 városi

iskolaföntartó közül 428 nem a politikai község, hanem az egyházközség vagy más társaság. Még pedig: 132 város csak evangelikus jellegű, 13 város csak katholikus, 108 város evangelikus és katholikus, 8 város evangelikus és zsidó, 78 evangelikus, katholikus és zsidó és 9 város paritásos iskolával. Van ezenkívül 69 város, a hol a felekezeti iskolák mellett községi iskolák is vannak. Végül 1186 városban csakis a politikai község által fentartatott iskolák vannak. Érdekes egyébként, hogy Poroszország 31,000 nyilvános iskolája közül csak 30 olyan iskola van, a melyben az alkalmazott tanítók különböző vallásúak, nem számítva ide az olyan iskolákat, a melyekben a kisebbségben levő felekezet hitoktatása czéljából alkalmaznak egy-egy más felekezetű tanítót. A törvényjavaslat megokolása mentségéül több helyen hangoztatja, hogy ezeket a meglévő állapotokat és az eddigi természetes feljődés eredményeit kívánja statuálni.

A tanítóválasztási jognak konfiskálására vonatkozólag a következő hivatalos statisztika szolgál tájékoztatóul. Kelet-Poroszországot és Posent kivéve 89,903 tanítói állás közül 29,799-et már most az iskolafelügyeleti hatóság tölt be, 15,572 állást pedig a községek és egyéb hatóságok közreműködésével tölt be az iskolafelügyelőség, tehát már több, mint az állások fele fölött rendelkezik a felügyelőség. 12,602 tanítói állásra eddig a földesuraknak és kegyuraknak volt kinevező joguk és 25,744 tanítói állás betöltésére volt a városi tanácsoknak s más helyi hatóságoknak joguk. Ez utóbbiakra nézve az iskolafelügyeleti hatoságoknak csak nagyon korlátolt s csak formálisan jóváhagyó joguk volt.

Az állami költségvetésnek az iskolák segítésére vonatkozó tételei ezek: Az iskolafentartók segítésére ad az állam 29 millió márkát, a tanítók korpótlékaira ad 24 millió M-át, a tanítók nyugdíjára és hozzátartozóinak ellátására ad évenkint 8 milló M-át, iskolát fentartó társaságok segítésére szolgál 14 millió, egyéb népiskolai czélokra 4 millió. Ezeket az összegeket a kultuszkormány a törvény életbeléptével fel akarja emelni.

Egyébként a törvényjavaslat és megokolása mintegy tíz ívet tevő kötet, a mely részletesen ismerteti az ország különféle vidékeinek eltérő jogszabályait.

Tanulságos kivált reánk nézve az a mód, a hogyan a porosz közoktatási kormány megakadályozza, hogy az iskolaszövetkezeteknek adott helyi jogok ne legyenek egyúttal az ő pózeni nemzetiségüknek, a lengyeleknek, németellenes fegyverévé. *Kimondja ugyanis a javaslat, hogy ez a törvény Pozenre és Kelet-Poroszországra nem vonatkozik. Németország tehát a maga nemzetiségi vidékein külön czélszerű eljárással vezeti az iskolaügyet úgy, a hogy az a német érdekeknek megfelel.*

A tanítóság állásfoglalása.

A porosz tanítók harmadik nagygyűlése 1905 december 29-én Berlinben ült össze, hogy a törvényjavaslat ellen állást foglaljon. Mintegy 1000 delegált jelent meg Poroszország tanítóegyesületeinek és tantestületeinek képviseletében. A gyűlésnek nem is volt egyéb tárgya, mint a törvényjavaslat tárgyalása.

A nagygyűlés elé terjesztett választmányi javaslat szerint a törvénytervezet csak úgy lesz elfogadható, ha mennél nagyobb iskolai szövetségeket alakítanak az iskolai terhek viselésére; továbbá ha minden iskolai szövetségnek joga lesz minden körülmények között közös iskolákat állítani, melyekben azért a tanítók vallása igazodhatik a tanulók vallása szerint. A tanítóknak meglegyen a joguk ahhoz, hogy képviselőjüket az iskolai bizottságba maguk választhassák meg. A város joga legyen, hogy ha több lelkész van a városban, ezek valamelyikét tetszés szerint küldhessék az iskolai bizottságba. A tanítók és rektorok választásában érvényesüljön a kommunális önkormányzati elv.

Schwärzel (Magdeburg), az első előadó kifejtette, hogy a német tanítóság nagy része teljesen mellőzni kívánja a felekezeti vonatkozásokat a törvényből már azért is, mert a törvényjavaslat pénzügyi intézkedései semmi összefüggésben sincsenek a felekezeti célú határozmányokkal. De mindezen felül *tisztán pedagogiai okok azok, a mikért a porosz tanítóság többre becsüli a közös iskolát a felekezeti iskolánál.* Csak így remélhetik az egységes nemzeti népmívelést szolgálhatni és a papi felügyelettől szabadulni. Mindenesetre legalább azt kell törvénybe iktatni, úgymond, a közös iskola egyenjogú a felekezeti iskolával. Minthogy azonban ezt valószínűleg el nem érhetik, úgy legalább a részletekben kívánják javítani a törvényjavaslatot.

A határozat az első fejezetre nézve ez volt:

A törvényjavaslat nem szünteti meg azokat a tarthatatlan állapotokat, a melyek az iskolafentartás terén ma fennállanak.

1. Az iskolák föntartására köteles faktorok nem nyernek védelmet a túlmagas iskolaterhek ellen. A törvényben nincs intézkedés arról, hogy e terhek meddig emelkedhetnek és az állami hozzájárulás mi módon osztassék el.

2. A javaslat nem nyit meg az iskola számára új anyagi forrásokat és a kis községekben az adóképes elemeket nem szorítja arra, hogy vagyonuk szerint segédkezzenek az iskolák föntartásában.

3. A javaslat *nem haladás* azon az úton, a melyen a tanítók nyugdíjáról, árváiknak és özvegyeiknek ellátásáról szóló törvények megindultak. Ha a javaslat csak a legkisebb javulást is elérni akarná, úgy ez

csak nagyobbkörű iskolai szövetségek alakításával és a tanítói törzsfizetések emelésével lenne lehetséges. A gyűlés ajánlja, hogy a korpótlékot adó állami pénztárak mintájára állítsanak fel állami pénztárakat kerületenkint a tanítói fizetések felemelése céljából.

A népiskolák felekezeti viszonyairól szóló fejezetnél Boer (Magdeburg) volt az előadó, a ki avval kezdette beszédét, hogy a törvényjavaslat *ellentétben áll azokkal a határozatokkal, a miket a porosz és az egész német tanítóság számtalanszor túlnyomó nagy többséggel hozott a maga gyűlésein.* Ez a törvény nemcsak szentesíti a felekezeti iskola jogát, de egyúttal kimondja, hogy a közös iskola csak kivétel lehet. A tanítóság álláspontja az lenne, hogy közös iskola álljon fenn mindenütt szabály szerint és a felekezeti iskola legyen kivétel. Minthogy ennek elfogadására semmi kilátás nincs, azért legalább is azt kell elérni, hogy a két iskola egyforma jogokat nyerjen. Sajnos, még erre sincs kilátás s meg kell elégedni azzal, hogy a részletekben mutatkozó legsúlyosabb bajokat távoltartsák az iskolától. A pedagogia követelményeit kell az egyházzal és az állammal szemben megvédeni. Így a tisztán felekezeti utasítások az iskola tanulmányi rendjére nézve mellőzendők. A feltételek megkönnyítendők, a miknek beálltával egy iskola felekezeti iránya megváltoztatható. Az új iskolák állításánál ne vegyék irányadóul az eddig talán véletlenül fennállott rendszert, hanem az igazi szükségletet és a szülők kívánságát. Mindenesetre csak akkor volna szabad felekezeti iskolát állítani, ha nem szenved miatta az állam pénzügyileg, az iskola pedig általa pedagogiailag nem veszít.

A fejezetről élénk vita indult meg, melynek során a kifejezésre jutott nevezetesebb kívánságok ezek voltak: Nem szabad a papi felügyeletet törvényileg statuálni és állandósítani. Az egész 40. §. veszedelmes. Voltak hangok, a melyek védelmezték a javaslatot. E szerint a hittanoktatás csak úgy ér valamit, ha azt maga a tanító végzi, a mi csak felekezeti iskolában lehetséges. Fejtegették azt is, hogy majd csak megvalósul a papi felügyelet mellett a szakfelügyelet is. (Közbeszólások voltak: arra ugyan még sokáig kell várni!) Bizonyos, mondották ugyanezek, hogy a vidéki és falusi iskolák nyernek a törvényjavaslattal. Ezzel szemben erős hangok emelkedtek. Rámutattak, hogy a hittanoktatás erejéhez nemcsak az kell, hogy a tanító maga tanítsa a tárgyat, hanem, hogy úgy tanítsa, a mint azt maga átérzi, nem pedig úgy, a mint azt az egyház előírja. A felekezeti iskola semmi egyéb, mint az ecclesia militans szervezése. Az iskola lehet felekezetnélküli és e mellett az általános keresztényi szeretettől áthatott közös intézmény. A hittanoktatásnak a népiskolából való kiküszöbölését azért kívánták legutóbb a brémai

tanítók is, mert olyat kell tanítaniok, a miben maguk sem hisznek. A törvényjavaslat szerint most ennek a hittanoktatási szellemnek a többi tantárgyakat is át meg át kell majd hatnia. Mások rámutattak arra, hogy évek előtt az volt a mottó: hogy nem kell iskolatörvény nélkül külön törvényt alkotni az iskola pénzügyeiről s most íme az új mottó: nem kell az iskola fentartásáról törvény, ha ezzel felekezeti türelmetlenséget is nem szolgálnak. Az egyik tanító felhozta, hogy Hessen-Nassau-ban ma három felekezet él együtt és kezdettől fogva mégis csak a közös iskola élhetett meg, az az iskola, melyet néhai Frigyes császár annyiszor megdicsért, mint olyan irányt, a mely egyes-egyedül alkalmas az egységes porosz nemzet megteremtésére.

A nagygyűlés határozata ez volt: A felekezeti iskola feleleventése a törvényjavaslat útján nem indokolt és már elvi szempontból is elvetendő.

E mellett kimondta még a nagygyűlés, hogy a törvénytervezetnek a felekezeti iskolákra vonatkozó része ellentétben áll az alkotmány 24—1. szakaszával, a mennyiben ez a tervezet a kisebbségben lévő felekezetek jogát mélyen sérti és az egységes nemzeti népiskola kialakulását veszélyezteti. Kívánják, hogy az iskolai községek szabadon állíthassanak felekezeti vagy közös iskolákat, valamint azt is, hogy esetleg a mindkét-féle tipus-iskolát egymás mellett felállíthassák. A közös iskolának felekezeti iskolává való átalakításából előálló több költséghez az állam segítséggel ne járuljon hozzá. A közös iskolák tanítótestülete a tanulók felekezeti eloszlása szerint állítandó össze.

A iskolai bizottságok és az iskolai elüljáróságok fejezeténél a határozat ez volt: Az iskolai bizottságba küldendő tanító-képviselőre nézve a tantestületnek ajánló joga legyen; továbbá a község választhasson a város lelkészei közül egyet az iskolai bizottságba; az iskolai bizottság elnöke ne a helyi iskolafelügyelő legyen, hanem a bizottságnak egyik választott tagja; végre, hogy semmiféle iskolabizottságban ne legyen több lelkész, mint tanító.

A tanítóválasztásról szóló fejezetnél kimondották, hogy olyan községek, melyekben 25-nél kevesebb tanítói állás van, ajánlási joggal, a hol 25-nél több tanítói állás van, tanító-választójoggal rendelkezzenek. Az iskolafelügyelő jóváhagyja a választást és ha azt nem teszi, tartozik ennek okát adni. Kimondották, hogy a *40. §. súlyos beavatkozás a községek önkormányzati jogába és megvalósulása esetén a községek áldozatkészségét az iskola iránt fogja megbéntani.*

Pör az iskolatartásért.

Berlin főváros ellen az egyik szomszédos község pört indított azért, mert Berlin nem akart a szomszédos község iskoláinak fentartásához költséggel hozzájárulni. Berlin elvesztette a pört és a felsőbíróság is megitélte a szomszédos községek iskoláinak fentartásához való hozzájárulást. Azzal érveltek a községek, hogy lakóik nagy része Berlinben keresi a kenyerét, annak a forgalmát és gazdagságát emelik, tehát az iskolafentartáshoz járuljon Berlin is. Berlin ezzel szemben azzal érvelt, hogy a szomszédos községek lakói számára jótétemény az, hogy Berlintől kenyeret kapnak s most ezt a jótéteményt tetézzék még egy újabb jótéteménynyel, az iskolatartással. Berlin továbbá azt is fölemlítette, hogy ha a kis községben a Berlinből élő lakók nem is fizetnek valami sok adót, de ott költik el egész fizetésüket, tehát az egyes községek már ebből az üzleti forgalomból is föntarthatják az iskolát. Az érvelés nem használt és Berlint a bíróság elitélte.

Iskolai kirándulások.

A kirándulások ügyében a bécsi kerületi iskolatanács visszautasította a tanítóság ama javaslatát, hogy a tanítási idő két délutánját kirándulásra használhassák fel. A kerületi tanács azzal okolta meg az elutasítást, hogy ezzel megzavarnák az oktatást. Az egyébként kivánatos sétákat és kirándulásokat végezze az iskola a szabad szerda és szombat délutánján. Azt azonban megengedte a tanács, hogy az iskolákban takarékperselyekben gyűjtsék a szegény gyermekek kirándulási költségét és hogy Bécs városát, mint iskolafentartót felkérjék arra, hogy a kerületi iskolaalapból juttasson a szegény gyermekek kirándulási költségére is.

Berlin iskolai statisztikája.

Berlin fővárosnak az iskolai bizottság jelentése szerint az elmult iskolaévben 416 iskolája volt: tanulóinak száma: 267,303. Az előző évinél több tanulója van 3763-mal; iskoláinak száma egy év alatt 7-tel szaporodott. Nyilvános iskola volt 360, közte 273 községi iskola 221,947 tanulóval 22 előkészítő iskola a középiskolai tanuláshoz (úri népiskola) 3678 tanulóval, 13 reáliskola 5957 tanulóval, 2 főreál, 8 reálgimnázium, 15 gimnázium, 8 felsőbb leányiskola. 56 magániskola közül 39 magán felsőbb leányiskola 11,435 tanulóval. A negyedmillió tanuló közül idegen anyanyelvű csak 2680, tehát 1%.

New-York város iskolai költségvetése.

New-York városnak 1906. évi költségvetése 112.654,000 dollárnyi kiadást mutat, ennek az összegnek 20·7%-át iskolákra költi. Ez az összeg számszerint 23.358,000 dollár. Az egész költségvetés a mult évi-

hez képest 6%-os emelkedést mutat; az iskolai költségvetés pedig 5·8%-osan emelkedik. Az utolsó hét év alatt New-York város iskolai költségvetése 10.000,000 dollárral emelkedett.

Új adó a tanítói fizetések emelése céljából. *Solingen* város tanácsa a nem oda való üzletemberek vállalataira új adót vetett ki, a miből a tanítói fizetéseket emelte. E szerint minden olyan üzlettulajdonos, a ki nem helyben lakik, köteles ezt az adót fizetni. A szociáldemokratáknak tetszett a javaslat, csak attól féltek, hogy az illető üzlettulajdonosok az új adót alkalmazottaikra fogják áthárítani.

Az iskola belső értéke Ausztriában. *Hivatalos jelentés az alsó-ausztriai iskolákról.* A tartományi iskolatanácsnak most kiadott jelentése szerint a népoktatás Alsó-Ausztriában lassan halad előre. A túlnagy tanítási anyag egyes fejezeteit egyforma terjedelmességgel tanítják minden tekintet nélkül arra, hogy a gyakorlati életre és a gyermek jövőjére nézve fontosabb fejezeteket behatóbban tárgyalnák. A nép- és polgári iskolát végzett tanulók ritkán jutnak el oda, hogy a tanultak fölött uralkodni tudjanak és azt alkalmazni is tudják. A tanítás eredményét ugyan a tanfelügyelők általában megnyugtatónak mondják, azonban a különböző iskolákban nagyon egyenlőtlen az eredmény és nem éri el a népiskolai tantervekben kiszabott célt. Kivált a tanulók anyanyelvükben nem mutatnak fel elegendő eredményt. Még a magasabb fokban szervezett népiskolákból és polgári iskolákból gyakran távoznak tanulók, a kiknek nyelvtanulása hiányos volt. Nevelési tekintetben a legtöbb tanító már többet tud elérni. A tanítóság erkölcsi és állampolgári magatartására általában nem volt panasz. A kerületi iskolatanácsok mindössze 35 esetben dorgáltak meg tanítót kötelesség nem teljesítése miatt, ebből Bécsre 23 eset jut. A tartományi iskolatanács 25 fegyelmi vizsgálatot vezetett nagyrészt a fenyítési jognak túllépése miatt. Sajnálatos, hogy a tanítók és tanítónők testi egészsége és ellenálló ereje évről-évre fogy és mind nagyobb összegeket emészt föl a helyettesítés. A vidéken a tanítók mellékjövedelmét a kántorság adja, ezenkívül mint irnokok, betegsegélyző-pénztárak vezetői és biztosító-társulalatok ügynökei szereznek mellékjövedelmet.

GYERMEKVÉDELEM.

Gyermekeink védelme.

Sajnosan tapasztaljuk, hogy nálunk a gyermekvédelem terén idáig még mindig kevés történt.

A gyermekvédelem bármely ágát tekintjük is, megnyugtatást sehol sem találunk. A gyermekvédelem egyes ágaira nézve intézkedések egyáltalán nincsenek, a meglevők pedig vagy hiányosak, vagy elégtelenek, vagy egyoldalúak.

A szülő gyermekét, a mester tanoncát erején felül dolgoztatja s testileg tönkreteheti, és még csak mentegetnie sem kell érte magát.

Felnőhet a gyermek iskola, felnőhet életpálya nélkül, s a szülőt büntetés egy esetben sem éri.

A szülő gyermekét ütheti, kínozhatja, házától elkergetheti, csavargónak nevelheti büntetlenül.

Csoda-e, ha sok a züllött, elgyötört, elkínzott s elsatnyult gyermek és ha oly nagy azoknak a száma, akik az iskolát teljesen elkerülik vagy azt csak hiányosan, csonkán végzik el.

Mindennek pedig oka az, hogy törvényes intézkedéseink az említett esetek megakadályozására vagy megelőzésére nincsenek. Ez pedig oda vezethető vissza, hogy nálunk a közvélemény a gyermekvédelemmel keveset törődik s nem követel intézkedéseket a gyermek érdekeinek megvédelmezésére.

A legszélsőbb keletet kivéve alig is van ország, ahol oly kevésre becsülnék a gyermek életét, mint nálunk. A statisztika tanusága szerint hazánkban a gyermekeknek 40—50%-a az iskolaköteles kort el sem éri.

A gyermekhalandóság ilyen óriási mértékének csökkentésére alig tettünk valamit. Igaz, hogy a bűnös anyának száz és száz módja van eltitkolni gyermeke halálának okát. De az is igaz, kivéve ha nyilvánvaló a gyilkosság, a gyermek halálának okával s az anya bűnösségének kiderítésével alig törődik valaki.

A dajkaságba adott gyerekek gondozása sincsen hathatós ellenőrzés alatt. A gyermekápolásban s a közegészségi ismeretekben való járatlanság még a műveltebb emberek között is igen sok esetben oka a gyermek halálának.

A gyermekvédelem fontosságának és társadalmi jelentőségének tudata a társadalom különböző rétegeit még nem hatotta át. Ezért lehet

még mindig iskolahiányról beszélni s ezért nem tudják a vak, siketnéma és nyomorék gyermekeknek csak egynéhány százalékát kiképezni s a megélhetés föltételeivel ellátni.

Részben a gyermekvédelem iránti közömbösségre vezethető vissza az is, hogy vannak iskolák, amelyek az egészség követelményeinek egyáltalán meg nem felelnek. Ugyancsak ez lehet az oka annak is, hogy az iskolai hatóságok türelme nem fogy ki az olyan állapotok láttára sem, amikor egy tanteremben s tanító keze alatt 150—200 gyermek is össze van zsufolva.

Nálunk a gyermek védelme, támogatása még nem általánosan érzett erkölcsi kötelesség. Azért kell a gyermekvédelem ügyét az egész vonalon egymásba fogó céltudatos rendszerrel társadalmilag szervezni.

Az állam részéről az utóbbi években hazánkban sok helyes intézkedés történt.

Már is nagy haladás, hogy az 1901-ben alkotott gyermekvédelmi törvény alapján az elhagyott gyermekek számára összesen 18 állami menedékhelyünk van s hogy azokban s azok útján mintegy 26,000 gyermek nyer elhelyezést. Ez természetesen csak az út kezdete, amelyen tovább kell haladnunk nemcsak abban a tekintetben, hogy a menedékházakat kell szaporítani, hanem hogy a gyermekek gondozását és nevelését főleg két irányban tökéletesítsük.

Nevezetesen egyfelől az állami menedékhelyek vezetésébe a tanítókat is be kellene vonni. A kihelyezésnél, a nevelőszülő kiválasztásánál, s a gyermek erkölcsi és szellemi fejlődésének ellenőrzésénél a nevelő tanítónak igen fontos szerepe van.

Másfelől a nevelőszülőknek a gyermekápolásban és az egészségi ismeretekben való kiképzéséről kellene gondoskodni, mert e nélkül alig lehet remélni a gyermekhalandóság csökkenését.

Nálunk még figyelmet érdemel az orsz. gyermekligának egy orsz. gyermekvédelmi alap összegyűjtésére irányuló mozgalma, a budapesti ügyvédi kamara gyermekjogvédelmi osztályának megalakulása.

Mindez sok reménnyel biztat a gyermekvédelem jövőjét illetőleg, igazi sikert azonban csak akkor lehet remélni, ha az egyes családok, a társadalom s az állam céltudatos buzgó munkálkodásra együttesen szövetkeznek a nemzet legdrágább kincsének: a nemzet jövendőjének a megmentése érdekében.

Tóth Kálmán (egri).

GYÓGYPEDAGOGIA.

A gyógypedagogia köre.

A köztudatba nem ment át teljesen s így még kissé idegenszerű, a «gyógypedagogia» elnevezése. De nem is tulajdonképeni gyógyítást, hanem a fogyatékos érzékű siketnéma, vak és a nehézfelfogású, gyengébb elméjű gyermekek tanítását, nevelését, szóval az oly rendellenes gyermekekkel való foglalkozást kell a gyógypedagogia alatt érteni, akiknél egészen különös tanítási eljárást alkalmaznak, hogy a szükséges ismereteket elsajátíthassák.

Az ilyen gyermekek oktatására szolgáló intézetek azelőtt az «emberbaráti intézetek» csoportjában foglaltak helyet; célszerűnek mutatkozott azonban a fogyatékosokkal foglalkozó intézeteknek s azok ügyeinek elkülönítése.

A siketnémák és vakok ugyanis, érzékszerveik hiánya vagy használhatatlan állapota folytán, az ezen érzékek utján, az azok közvetítésével felfogható külvilági benyomásokat, fogalmakat, ismereteket, nem sajátíthatnák el. A gyengeelméjűek, vagy az olyanok pedig, kik elméjük betegesen lassú fejlődése folytán tanulmányaikban elmaradtak, a rendes tanítási módszer mellett, nem juthatnának a szükséges tudnivalók birtokába. Utakat és módokat kellett tehát keresni arra, hogy az ilyen hiányos, vagy nem működő érzékszerveket egy másikkal legyünk képesek pótolni és a fogyatékos észbeli tehetség dacára, az értelem szunnyadó szikráit felélesztve, lehetővé tegyük, hogy az ilyenek is a társadalom munkaképes tagjaivá lehessenek. Sikerült is, az orvosi tudomány segítségével megtalálni ennek a módját. Ezt a módot a gyógypedagogia tanítja. Ezúton érjük el, hogy megtanul a siketnéma hangosan s úgy beszélni, amint az épérzékű ember beszél. Tudjuk ugyanis azt, hogyan képződnek a gégében a hangok; hogyan módosulnak azok a garatban, az orrban és a szájban. Hangot adatunk tehát a siketnémával és azt szóhanggá idomítjuk olyformán, hogy beszélő szerveit, az egyes hangok és szavak kiejtéséhez megkívántató helyzetbe hozzuk.

A hangok létrejövéséhez szükséges légáramot, rezgéseket, mozgásokat, a siketnémával, — azon a helyeken, ahol azok észrevehetők — tehát a mellkason, gégén, a szájon, a kéznek odahelyezése utján megéreztetjük. Ezt az eljárást megállapított szabályok szerint végezzük. De a siketnémával a szóhangok kiejtését magunkon is szemléltetjük, miáltal

megtanulja a beszédnek szájunkról való leolvasását. Sőt tükör segítségével is módot nyújtunk neki arra, hogy ne csak ajkunk mozgását lássa, hanem a szók helyes képzésénél, a beszélő szervek állását megfigyelhesse s az utánzás helyességét ellenőrizhesse.

A vaknál a látást a hallás és tapintás szerve pótolja. Ismereteit a világtalan első sorban a hallás útján szerzi ; a tárgyak alakjáról s egyéb tulajdonságairól azonban, tapintás útján szerez közelebbi tájékozódást. Ennek a szervnek gyakorlása, finomítása teszi lehetővé azt, hogy a vak irni, olvasni megtanuljon s általában hogy magát művelhesse. Ezeknek az elméleti ismereteknek elsajátítása alatt előkészítik a vakot egyúttal arra is, hogy később kezeinek munkája után élhessen meg, hogy valamely iparágat (a kefekötést, kosár- és nádszékfonást, kötélverést, a gépirást, gépkötést, egyéb női kézimunkát stb.) megtanulhasson. A vak gyermekkel tehát, már a legzsengébb korban úgy kell bánni, mint az épérzékűvel. Kezébe kell adni játékszereket, s egyéb foglalkoztató eszközöket. Kezeit a munkára elő kell készítenünk, meg kell erősítenünk. Ne engedjük, hogy azokat elhanyagolja, mert a kézizmok később már alig fejleszthetők s ezzel örökös tétlenségre kárhoztatnók. A vakok részére Braille külön pontrendszerű irást talált fel. Ezzel az irásmóddal közlekednek egymással a vakok. Ily betűrendszerrel nyomják a vakok könyveit is, melynek dombornyomását ujjaikkal kitapintván, folyékonyan olvasnak. De már a látókkal, tűhegyekből összeállított rendes betűalakoknak papírra nyomása útján érintkeznek. Más ismeretek elsajátítására is vannak külön tanítási eszközeik. Igy dombornyomású térképeik a földrajz-, számoló-gépeik a számtan megtanulására. A gyengeelméjüek és gyengetehetségüek oktatásánál, hogy értelmükhöz férkőzhessünk, a fődolog a figyelem felköltése és ébrentartása, valamint az érzékszervek gyakorlása. Emellett olyan, az egyesekre különös figyelmet fordító tanítást kell náluk alkalmazni, mely a tömegesebb együttanítást kizárja. Ezért egyes osztályok növendékeinek száma 15—20-nál több nem lehet. Ezeknél is, külön tanítási tervet, órarendet tanítási eljárást kell alkalmazni s a kézügyesítésre nagy gondot kell fordítani, hogy legalább ezen a réven hasznosíthassák az életben magukat.

Foglalkozik még a gyógypedagogia, a hibás beszédüek, (dadogók, selypitők stb.) beszédbeli hibáinak megszüntetésével, mely hibák az életben való boldogulásnak gyakran számottevő akadályai. A hibás beszédüekkel, orvosi felügyelet és útmutatás mellett, tanítók külön tanfolyamokon, szabályszerű gyakorlatokat végeznek, melyek alkalmasak arra, hogy őket a hibákról leszoktassák. Ezenfelül, a súlyosabb beszédhibáknál, az okok kutatását és azok megszüntetését is célul tüzik ki az orvo-

sok. Ezek szorosabb értelemben vett gyógykezelésénél az általános testi állapot is különös figyelemben részesül. Maguk a gyakorlatok, a lélegzetvételnek a beszédnél való kellő szabályozásából, a hibás beszédűek önfegyelmezéséhez szükséges tudnivalók ismertetéséből stb. állanak. A nyavalyatörős (epileptikus) gyermekek külön oktatása is, a gyógypedagogia keretébe tartozik. Attól való félelem miatt, hogy a nyilvános iskolákban pszihikai fertőzést okoznak, azokba nem igen vétetnek föl görcsös önkivületi állapotaik alkalmával, orvosi utasítás szerinti eljárás szükséges. A súlyosabb eseteknél pedig az észbeli tehetségek kisebb foka, vagy azoknak kimélése miatt is a gyengébb tehetségű tanulóknál használt tanítási módszert szokták alkalmazni.

De foglalkozik a gyógypedagogia mindazokkal a rendellenességekkel, amelyek a gyermekek hibáinak tanulmányozása révén, oktatás, nevelés, vagy kezelés szempontjából, különleges elbánást kivánnak. Természetesen csak a képezhető, tanítható fogyatékos gyermekekkel foglalkozhatik a gyógypedagogia. Az olyan gyermekek tehát, akiknél a képezhetőség ki van zárva, nem tanintézetbe valók. Ezeket külön e célra szolgáló ápoló intézetekbe utalják.

NÁRAY-SZABÓ SÁNDOR.

Dadogók tanfolyama.

A berlini községi elemi népiskolák hivatalos vezetősége elhatározta, hogy a dadogó növendékeket külön órákban fogja a helyes kiejtésre taníttatni. Egyelőre 24 iskolában kezdik meg a téli hónapokban a dadogók tanítását. A tanulókat tizenkettesével csoportokba osztják és mindennap az utolsó délelőtti óra után egy órahosszat gyakorolják a külön erre a célra készült szakutasítások szerint. A tanfolyam óráit délután csak különös esetekben engedi meg a tanügyi hatóság. Budapesten a főváros már három év óta állandósította az elemi iskolai beszédhibás tanulók külön oktatását. Nálunk a beszédhibás gyermekeket kerületenként összegyüjtve hathetes tanfolyamokon tanítják a helyes kiejtésre.

GYERMEKTANULMÁNYOZÁS.

Az egyéniség megismerése és az egyénítés az elemi oktatásban.

— Két közlemény. —

I.

Az elemi oktatás egyik legnagyobb nehézségét az okozza, hogy az egy osztályba kerülő tanulók nagyon különbözők. A pedagogia szempontjából homloktérben a tehetségek különfélesége áll és a tanulók majdnem minden más sajátságai csak mint a tehetségnek, vagy mondjuk, a művelhetőségnek különféle árnyalatai nyernek értékelést.

Nem lesz hiábavaló a tehetséget, ezen tág és minden egyéni sajátságra kiterjeszthető fogalmat, tüzetesebb vizsgálat alá venni.

Az iskola kétféle működést követel a gyermektől: ismeretek elsajátítását és visszaadását.

Ezek közül az első, mely két részből áll: a közölt ismeretek megértéséből és emlékezetben tartásából, csak a másodikból itélhető meg. Ebből következik, hogy az iskola feladatának súlypontja önkéntelenül az ismeretközléstől a sikeres visszaadás felé tolódik.

A visszaadás (reprodukálás) lélektanilag mindig egyféle működés: asszimilált ösmeretek kiváltódása, vagy felébredése az emlékezetből valamely más által érzékelhető, tehát mozgási alakban. A mozgási alakban felébredő ismeret a beszéd,

írás vagy szabad cselekvés köntösét viseli: lényege azonban mindig egy: a *reprodukálás*.

Az ismeretek legtermészetesebb mozgási nyilvánulása, mikor a gyermek emlékezetében a külvilág változatos behatásai, — mint a zongorázó kéz a billentyűkön — egyszer ezt, máskor azt a húrt pendítik meg, és az így felébredő emlékezések egyszer ezt, máskor azt a cselekvést indítják meg, vagy egyszer így, máskor úgy módosítanak már folyamatban lévő cselekvéseket.

Nemcsak a legtermészetesebb ismeretnyilvánulás ez, egyúttal legtökéletesebb alap is az ismeretközlés eredményeinek megitélésére. Nem különálló ismeretek szikrái pattannak ki előttünk a gyermek homályba burkolt lelki életéből, hanem az egész lelki élet világossága árad felénk, a mint különféle ismeretei egymással összefonva, gyakran egymással tusakodva ébrednek fel egy külbehatás körül. Amint a felébredő ismeretek szikrái gyorsan változó, összefolyó fényjátékot varázsolnak, mindinkább kibontakozik előttünk a gyermek egyénisége, összes mivelési törekvéseink tárgya. Nem egyes szikrák felcsillanása köti le figyelmünket, amelyekben általunk bevetített világosságok értéktelen tükörreflexeit keressük, hanem a szikrák felvillanó, elalvó, változó játékának összhatása, az általunk bevetített világosságok egész rajának szabad versenye, szabad érvényesülése: tanításaink élő eredménye.

Ily messzemenő és mélyreható egyéni vizsgálást a tömegtanítás nem enged meg. Meg kell elégednie könnyebb, olcsóbb pótszerekkel. A tanítás természetes eredményeinek megitélése helyébe a kisérleti vizsgálás kerül. Minden kisérlet célja a vizsgálandó tárgy természeti valóságának (igazi természetének) megösmerése. Hogy ezt könnyebben és rövidebb idő alatt érhessük el, hogy félrevezető körülmények az igazság képét el ne homályositsák, a kisérletező maga rendezi be a ható erők szinpadát, kirekeszt minden zavaró szereplőt és a tárgyilagos biró nyugalmával nézi végig az előadást biráló páholyából.

Erre törekszik az iskola kisérleti berendezése is, mely egyben a tanítás szinhelye és az ismeretelsajátítás szinpada.

A kisérletrendező tanító, a kinek java idejét elfoglalja az előkészítés, az ismeretek közlése, röviden, a tanítás, — kell, hogy az eredmények birálatát oly módszerrel végezze, melylyel munkáját győzheti. Ezért le kell mondania az ösmeretek önkéntes, egymásba kuszált nyilatkozásainak vizsgálatáról, és mesterséges próbakémléseket végez a kikérdezés, leckefelmondatás eszközeivel. Hogy ily módon kisérletileg állít elő oly eredményeket, a melyeket meg lehet birálni, az kétségtelen. De az már kétséges, vajjon ily kisérlet mellett a vizsgálat tárgya azonos-e az ösmeretek önkénytes megnyilatkozásaival?

A kérdés röviden ez: vajjon az ösmeretelsajátítás egyformán itélhető-e meg önkéntes nyilatkozásából vagy iskolai felmondásból? Első pillanatra érezzük a feleletet: az önkéntes nyilatkozásban az ösmeret elsajátított tartalma, a felmondásban inkább betanult szöveg-ruhája érvényesül. Ha ezt tudjuk, akkor a birálat tárgyilagossága is megőrizhető a nyert értékek átszámításával.

Kérdés azonban, vajjon a tanítónak jut-e ideje azokra az érték-átszámításokra, melyek egész sor, a közvetlen birálat körén gyakran kívül álló sajátság tekintetbe vételét követelik.

Hogy példával beszéljek: a tanítónak egy nagy folyékonysággal lepergett feleletből kell megitélnie a benne foglalt ismeretek elsajátítását. Tekintetbe kell vennie, szószerinti reproduktió-e a felelet, vagy fordulnak-e elő eltérések a feladott szövegtől, vagy egész szabad szövegezése a tartalomnak; megszakítások, közbevetett kérdések nem döntik-e össze az egész kártyavárat; figyelnie kell az elmondás értelmi interpunkciójára, hangsúlyozására, stb. stb.

Ha egy feleltetés rövid nehány perce alatt a tanító ezen összes mellékkörülményekről számot vesz magának, úgy talán képes lesz a tanítás igazi eredményét, a közölt ismeretek fogamzásának mértékét és módját a szorgalom, az emlézés, a felelési bátorság, a beszélési képesség és sok más tényező eredményeinek szövedékéből kihámozni: akkor a feleltetés kisérleti módja lehet a tanított ösmeretek kivál-

tásának és megitélésének. De ha a tanító csak a felelést, megalkotott ítéletének tárgyát nem a tanított ismeretek vagy a vele egyértékű irott feladatot látja és bírálja, akkor fogantatása képezi, hanem a szorgalom, emlékező képesség, felelési bátorság, beszédfolyékonyság, stb. összetett eredménye.

Az iskola ismeretek magvait veti a gyermek agyába; azokat öntözi, ápolja, neveli: ez a feladata. De mindig látnia kell, hogy mit ért el, mert ebből tudja, mit kell ezentúl tennie, javítania, ezért az eredmények folytonos bírálatára, ellenőrzésére van szüksége. Ezért kell a tanításnak bírálattal szövetkeznie, és ez szabja meg a bírálat tárgyát is. Ez a tárgy az iskola vetésének állása: az elvetett ösmeretek fogamzása, fejlődése, életképessége.

Vajjon alkalmas kisérleti módszer-e ennek megitélésére a feleltetés, a feladatiratás? Alkalmas lehet az esetben, ha a tanító ismeri a gyermek egyéniségét és annak irányából nézi a lecke-eredményt. Hogyha ismeri az iskolai felelet egyéni keletkezésének módját. De ha ismeretlen gyermek áll előtte, és csak feleletét hallja, akkor még a tanítói rutin sem képesíti többre, mint legfeljebb arra, hogy a felelés formai és tartalmi sajátságaiból megsejtse a gyermek lelki életének, ismeretbővülési módjainak egyéni vonásait. Csak sejtve következtet arra, a mit ismernie kellene, a mi művelésének tárgya. Amit közvetlenül észlel, az egészen más valami: ez az iskola számára fejlődő — ha kezdetleges és ügyetlen, akkor őszinte, ha jól eltanult és ügyes, akkor gyakran megtévesztő — tanulási taktika eredménye. A tanító rutinjával párhuzamosan fejlődik a tanuló rutinja, és valljuk meg, hogy az első leginkább a leleplezés, az utóbbi az alakoskodás iskolája. Igaz, hogy a tanító rutinja nagyobb, mert egy hosszú életpálya fejleszti, míg a tanulóé az elemi osztályokban még kezdeteiben van és nem is egységes, mert megoszlik a tárgyakhoz, tanítókhoz és az otthoni felügyelethez való igazodás között. De ne feledjük el az egyéni érdekeltség és a gyermeki tanulékonyság lélektani jelentőségét, melyek a felelet sikerétől szinte egész élete döntését váró gyermekben

hamar kifejlesztik az iskolához való igazodást, az iskolának tanulást, az iskolai sikernek kiügyeskedését.

Ezeknek a tényeknek ismerete szükséges annak megértésére, hogy a tanítás iskolai rendszere önkéntelen hajlamot fejleszt: a tanítóban, hogy az iskolának, a feleltetésnek, a feladatirásnak tanítson, — és a tanulóban, hogy ezeknek az iskolai és tanítói igényeknek tanuljon. Ebben a párhuzamos törekvésben mindinkább háttérbe szorulnak az ismeretközlés, és az ismeretszomjúság eredeti czéljai és módszerei, — hovatovább elhomályosúl a tanító éleslátása a tanítás igazi eredményeinek megismerésére és helyében az iskola alaki eredményeinek biráló képessége fejlődik.

Látjuk, hogy az iskola rendszere elcsúszott rendeltetésétől, mely eredetileg a tanítás és a tanítás eredményeinek kisérleti vizsgálata, és lett belőle a reprodukálás iskolája, mely lecke-elmondásra tanít és lecke-elmondást birál, a helyett, hogy élő ismeretekre tanítana, s a lecke-elmondásból csak ezek foganatát igyekeznék megösmerni.

Ebben az elcsuszamlásban látjuk annak okát, hogy az iskola oly kevés érzéket mutat a tanulási eredmények egyéni forrásai iránt, és csak a különböző források összekevert vizű folyama iránt érdeklődik.

Sokféle forrás összefoglalása mindég általános — és a gyakorlat céljainak meg nem felelő szempontok kiemelkedésére, csak elméletileg szabatos, de a gyakorlatban elmosódott és terjedékeny fogalmak képződésére vezet.

Ily módon keletkeztek az individualis oktatás előnyeit a tömeg-fegyelem előnyeivel összeolvasztani törekvő iskola általános szempontjai és elmosódott fogalmai.

Két egymással együttműködő tényező helyett, amelyek egyike a tanítóban személyesített iskola, másika pedig a tanuló, — két ellentétes tábort látunk egymással szemben: a tanítókét és a tanulókét.

Az ismeretnyújtás műhelye hovatovább cirkusszá válik, melyben rakoncátlan növendékek tömegét idomítják sikeres reprodukálásra. Mindinkább feledésbe megy, hogy az iskola célja az élet számára gazdagítani a tanulók szellemi erejét,

nem pedig az iskola számára, melyben nem mindig az erő, hanem sokszor az ügyeskedés, a trükkök képezik a sikeres produkció kulcsát.

Lépjünk át a tanulók táborába. Természetes gyermeki kíváncsisággal, mindennek tudnivágyásával, a mi ismeretlen előttük — lépnek az iskolába. És, amint beléptek, nem vágyaik kincsesbányájával, hanem elnyomó hatalommal találják magukat szemközt. A mint legelőször lépték át az iskola küszöbét, nemcsak a gyermekszoba szabadságát vesztették el, hanem a mit kárpótlásúl kaptak tudásszomjuknak vetett csemegék alakjában, az is csaléteknek bizonyúl. Szomjúságuk csillapítása arra való, hogy jókedvvel lássanak hozzá egy keserves feladat végezéséhez; hogy a mit kaptak, azt megtanulják visszaadni, ha a tanító számon kéri tőlük. Szójátéknak látszik a visszaadás, pedig keserüen igaz, visszaadnak vele minden örömet, a mit éreztek, a mikor kapták.

A gyermek játszani akar. Játékos a teste és a lelke. Rohamosan szaporodó erőinek pajzán kitörése a játék, melynek levegője a szabadság. A szellem fejlődésének is megvan játékos korszaka. Nincs kellemesebben izgalmas játék, mint az ismeretekkel való. A gyermek egy új ismeretet kap játékszerül; azt kíváncsian szétfeszegeti, hogy megtudja, mi van benne. Újból összerakja és összerakja száz más ismeretével. Mind egy-egy új meglepetés, egy-egy új kíváncsi kérdés rugója. Aki érett ésszel kiséri a gyermek értelmi játékát és felelget kérdéseire, annak módjában van sikeresen tanítani a nélkül, hogy megfegyelmezze a csapongó ismeretvágy szabadságát.

Az iskola a fegyelmezésen kezdi. Ez a lecke, ez van feladva, ezt kell tudnotok! Nem összeboronálni minden lehetségessel és lehetetlennel, hanem tudni elmondani, amint illik: szárazon, képzelet nélkül, megakadás nélkül, szolgai engedelmességgel, szolgai pontossággal. Nem az a fontos, mikép gazdagodik lelketek az új ismerettel; nem érdekel agyatok eszméinek zsibongása, a mint széjjel tépik, összeragasztják, ide-oda illesztik a közéjök cseppent jövevényt, — hanem az, hogy mikép tudjátok emlékezetbe vésni, gyermekesen aka-

dozó nyelveteket addig törni gyakorlással, a míg peregve tudja elhadarni. A tanulás nem játék, nem vidámság, nem szabadság, hanem komoly dolog. Ne csacsogva és nevetgélve tanuljatok, hanem komolyan, megnyúlt arccal, összeráncolt homlokkal, mint az öregek.

Difficile est satyram non scribere. A szatira torzkép. Egynehány megróni való vonás túlzása. Ami jó, ami dicséretes, az nincs benne a torzképben.

Tudom, hogy túloztam. Nem oly rossz a tömegtanítás. Van sok előnye is.

Az iskola, a kalandozó vágyak leküzdésének, az engedelmességnek, a hasznos szorgalomnak, a jót mutatásnak, a sikernek, az önállóságnak, az érvényesülésnek, a tülekedésnek iskolája.

Ismét szatira! Ismét torzkép, de most más vonásokból alkotva.

Hol az igazság? Elvétettem, leejtettem a fonalat; vissza kell térnem, megragadnom, tovább követnem.

A tömegoktató népiskola nehezen tud individualizálni. Ez a baja. Ezért vált merevvé és szárazzá, ezért hatalmasodott el tanításában a fegyelmező elem, és ezért vált birálatának alapjává a lecke-elmondás uniformisa. Ez az uniformis hozta be az egyéni tanítás és az egyéni birálás helyébe a kalkulusokat: az egyest, kettőst, hármast, négyest és ötöst. Megteremtette a kitünő, jeles, jó, elégséges és elégtelen feleleteket és ugyanígy számozott tanulókat. Amint egyszer a birálat alapjává a produkció lett, hamis és csak statisztikai feldolgozásra alkalmas birálati módnak kellett fejlődnie és meggyökeresednie. Kiváló tanítók emancipálhatják magukat a kalkuláló birálat hibáitól, és mialatt számokat írnak, figyelemmel követhetik a tanítás igazi eredményét is, vetésük sorsát, tanítványaik lelki életét, szellemi fejlődésüket. Ha meg nem szüntek az iskola falanszterében is egyéni lelkek kertészei lenni, egyénileg tanítani, egyénileg vizsgálódni. Persze kevesen tehetik, még azok között is, a kik tudnák és akarnák, mert rá nem érnek. Nyomja őket a tananyag nagysága és a tanulóanyag nagysága.

A felelés sikerére alapított kalkulus létrehozta azt a felfogást, mely a tanulók tehetségének mértékét a feleléttel méri. Legtehetségesebb az a tanuló, aki legjobban tud felelni. Ily rendszer mellett az iskola igazi céljainak csodálatos érzékére mutat, mikor a tanító úgy osztályozza a feleleteket, hogy minél több előadási szabadság nyilatkozik bennök, minél több eleven kapcsolat más ismeretekkel, — ha csak nem történik a leckeanyag teljességének rovására, hacsak nem annyira elkalandozó, hogy a tanítónak nincs ideje végig hallgatni, — annál jobb osztályzatra érdemesíti. Ha a szigorú szabatossággal és szolgai hűséggel ledarált elmondást már csak jelesnek és nem kitünőnek ítéli.

De hát ne feledjük, hogy elemi oktatásról beszélünk. Az ismeretnyilvánítás leckebilincseit könnyedén viselni csak évek gyakorlatával tanúlja meg a növendék. Csak évekre bezárt fegyencek tanúlnak meg úgy járni, hogy a bilincsek akadályait nem lehet megösmerni járásukon. Erre is csak a legerősebbek, a legügyesebbek képesek.

Az elemi tanulók nem tudnak megbirkózni a bilincsekkel, csak megfelejtkezni képesek róluk. Olyankor szabadnak érezik magukat, amíg csak meg nem botlanak a láncban, mely gáncsot vet lábuknak. Az elemi iskolai tanuló szelleme még képtelen a megfontolt járásra, csak szökdécselni tud. Ha pedig bilincset visel, akkor futása bukdácsolássá válik. Az elemi iskolában alig, — évek gyakorlata után, — a középiskolában is nagyon gyéren akadnak, akik oly szabad leckefelmondásra képesek, a mely megüti a kitünő mértékét. Szabadon csak azok felelnek, akik készületlenek és szabad tódítással próbálják kivágni magukat.

Még azok legnagyobb része is, akikben önállóság, éles elme és önfegyelmezőképesség párosúl és akik képesek volnának megfelelni a lecke követelményeinek és a mellett lassanként teret szaporítani egyéni szabadságuknak, — azok is inkább szabadságösztönük legyőzését gyakorolják, mint lassú becsempészését a felelelő-iskola börtönlevegőjébe.

Az elemi iskolában a tanulók szelleme szabadon csak az óraközök fecsegéseiben és játékaiban, azonkívül a készületlen

felelők mentőkisérleteiben és nagy ritkán a készült felelők apró megfeledkezéseiben nyilatkozik. Ha valahol, úgy az elemi oktatás terén a lecke-elmondás oly uniformissá válik, mely alatt nehéz megösmerni a lélek belsejét, és a mi a tanítónak föltűnik, az inkább csak annyi, hogy az egyik uniformisa jobban szabott, mint a másiké, ez könnyebben és természetesebben mozog benne, mint amaz, ennek itt szakadt be a posztója, ott hiányzik a gombja, stb., stb.

Az iskolai elemi oktatástól több egyénítést kell követelnünk. Ha meg is kell alkudnunk a tömegtanítás nehézségeivel, nem szabad veszendőbe mennie minden egyénesítésnek.

A tanításban való egyénesítés feladatával sikeresen küzd a modern neveléstan, mely többé nem elméleti, hanem kisérleti tudomány. Kisérletei mind tökéletesebbé fejlesztik azokat a tanítási módszereket, melyek az ismeretközlést foganatossá teszik az osztály különféle lelki természetű növendékeinek legnagyobb átlagánál. Csak egyes szélsőségek, többnyire kóros gyengeelméjüek, örökletesen elfajúlt lelki életüek és idegbetegek maradnak ki az átlagból, a kik az elemi iskolákból gyógypedagogiumokba, gyógyító- vagy javító-intézetekbe utaltatnak. A modern neveléstan gyakorlati irányzata sikerrel ostromolja az élettelen felelet-produkció falanszterét is. Most még talán inkább csak a neveléstanban, mint az iskolákban.

Kell, hogy mindezen törekvések, gyümölcsözzenek.

Mégis aggodalommal vagyok eltelve, vajjon meghoz-e mindent a gyümölcsözés, amire szükség van, vagy legalább mindazt, amivel mostani nehéz körülményeink között, mai kedvezőtlen időjárásunk mellett beérhetik.

Mai elemi oktatásunk majdnem minden hibájának forrása, vagy legalább elfogadni való mentsége az osztályok zsúfoltsága. Ezek között nem a legkisebb hiba az egyénítő oktatás hanyatlása, hogy ne mondjuk hiánya. A tömegtanítás ezen kórságának tünetei a betanultatás lecke-rendszer és az egyoldalúan osztályozó birálat. Egy tünetből, — melyet itt a felelés képvisel, — következtetni a mélységben fennálló

állapotokra és végbemenő folyamatokra, ép oly rövidlátó eljárás, mintha az orvos száz különféle betegség diagnózisát akarná pusztán a test hőmérsékletére alapítani. Mivel pedig a sikeres oktatás elmaradhatatlan kelléke a már elért eredmények megitélni tudása, ezért kivánatos, hogy a tanító az ismeretelsajátítás mérlegelésénél ne csak a mesterségesen előidézett és kikényszerített felelésre támaszkodjék, hanem azokra a tünetekre is, melyek a növendék iskolán kívüli, tehát természetes egyéniségében nyilvánúlnak.

Röviden: ez azt a követelményt jelenti, hogy a tanító ösmerje meg növendéke egyéniségét, tudja követni természetes lelki fejlődését. Törekedjék rá úgy, a mint a növendékek nagy száma mellett is kivihető; de azért, mert kevés, a mire képes, ne mondjon le a kevésről is. A kevés még mindég milliószorta több a semminél.

Ennek a követelménynek keresztülvitele ott kezdődik, hogy az újonnan beiratkozó növendék ne legyen a tanító előtt puszta név, teljesen ösmeretlen egyéniség.

Az, a ki házitanítónak áll be egy gyermek mellé, ha nem is hallott volna felőle semmit, megszokott körülményei között találja, és oly hamar megtanúlhatja ösmerni, mint csak emberösmerete engedi. Hiszen a gyermek viselkedésében, egyéniségében csak annyi változás áll be, amennyit minden ismerkedés előtt járó idegenkedés okozni szokott; — ez pedig csakhamar elmúlik.

Más a helyzet a nyilvános iskolába beírt gyermeknél. Itt a tanító hiába észlelődik, mert nincs és nem is lesz alkalma a gyermeket természetes mivoltában megösmerni. Az új benyomások tömege között a gyermek egészen megváltozik.

A tanító sem tesz oly benyomást, mint a házitanító, hanem sokkal nagyobbat, hatalmasabbat, félelmetesebbet. Ezért az idegenkedés is nagyobb és tartósabb. De ha ettől el is tekintünk, az iskola egész hatása annyira más, mint az otthoné, hogy a gyermek nem is lehet benne ugyanaz, a mi otthon. Ez a lélek külső befolyásoktól való függésének törvényéből következik. A tanító, a ki csak az iskolában, ott is

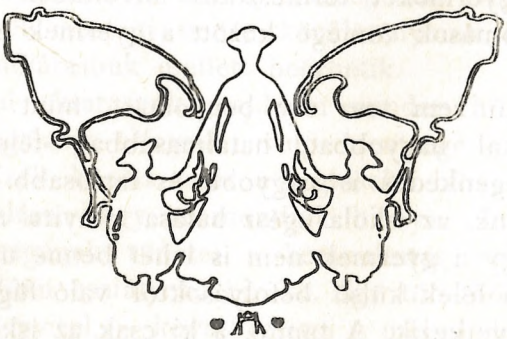
csak saját jelenlétében, vagyis, hogy úgy mondjam, a fegyelmi légkör nagyobb atmoszfera-nyomása mellett látja növendékét, meg nem ösmerheti a gyermek lelki természetét, csak azt, a mit belőle az iskola és az ő jelenléte mintázott. Oly változékony és képlékeny valami, mint a gyermeki lélek, — nem hiába hasonlítják oly előszeretettel viaszhoz, — rendkívül megváltozik az iskola benyomásai alatt.

A tanítónak pedig ismernie kell a gyermeket magát, lelkének természetes alkatát. Az iskola feladata nem százféle viaszból ugyanazzal a mintával egyforma figurákat alkotni, hanem mindegyik lelkét a maga sajátossága szerint a legszebbé és a leghasznosabbá nevelni. Az iskolát nem plasztikai sokszorosító műhelyhez kell hasonlítani, hanem kertészethez, a hol mindegyik palántát a saját természete szerint minél tökéletesebbé művelik.

Bárminő kevés tért enged egyénítő törekvéseknek a tömegtanítás teknikája, az a kevés tér sikerrel használható ki, ha a tanító — legalább legfontosabb vonásaiban — kénytelen ösmerni a rábizott gyermek lelki, idegrendszeri természetét, dispozicióit.

Ezért szükségesnek tartom, hogy az elemi iskolába való beirás nem egy ismeretlen tulajdonossal biró név belajstromozása legyen, hanem mindazoknak a fontos adatoknak a beiktatása, melyek a név tulajdonosának egyéniségét irják le.

Dr. Hajós Lajos.



PEDAGOGIA ÉS LÉLEKTAN.

Társadalmi nevelés.

Újabb időben a német irodalomban mind többen foglalkoznak szociális pedagogiával. A *Socialistische Monatshefte* című folyóiratban Ruben Albert erről a tárgyról érdekes cikket írt, amelynek tartalmát a következőkben ismertetjük: A szociális pedagogia a társadalmi kérdések előrenyomulásával mindig több és több tért hódít. Célja, mindenkit tehetségéhez képest egyenlő módon, a legjobb erők és eszközök felhasználásával, testileg, szellemileg, erkölcsileg tökéletes emberré nevelni, hogy a kulturáért harcolók sorába beállhasson. A kérdés már most az, miként oldhatja meg a nevelés azt a legvégső célt, hogy az ember egész személyében harmonikussá, határozott jelleművé, mintegy az erkölcsi eszme megtestesítőjévé, egyszóval tökéletes emberré fejlődjék? Az egyéni neveléstan e feladat megoldására alkalmatlan, mert nem tud az egyén és állam között kapcsolatot teremteni. Erre csak a szociális neveléstan képes. Hogy pedig a felvett kérdésre feleletet adhasson, az egyént vizsgálja az állammal való kapcsolatban s ebből nyeri meg a feleletet. Ma a technikai vívmányok korszakában a művelődés már nem egyesek kiváltsága. Amint a gyáros igyekszik mennél többet tanulni, hogy versenyképességét megállja a világpiacon, a munkás is saját érdekeinek védelmére ismereteket szerez. A tudás hatalom. A művelődés, felvilágosodás az osztályküzdelem leghathatósabb eszközei. De a mai tőkegazdasági rendszer a szakképzésnek folyton növekvő szétagazására vezet s ez meg a sokfajtájú iskola keletkezését vonja maga után. A mai gazdasági harcok közepette ez a sokféle iskola legjobban mutatja, hogy nincs határozott irányelv, mely a tanitót munkájában vezetné. Igy a nemzeti javak, melyeket egyesek szereznek, nem válnak nemzeti kinccsé, nem a nép általános javaivá. Ezt csak az általános egységes elemi iskola megteremtésével lehet elérni, mely megszüntet minden osztály- és vagyoni különbséget.

Hogy vezethető le már most ez alapon a szociális pedagogia feladata?

Az embert nemessé munkájának értéke teszi, melyet embertársai érdekében kifejt. Ma azonban az ember munkájának értékét nem becsüli, mert a munka eredményének ma csak ára van, nem értéke. Mikor így az egyéni haszon elve lesz uralkodóvá, a közösség érdeke az államban háttérbe szorul. Az állam eszméje pedig épen azt célozza, hogy az egyént más egyén hatalma alá ne hajthassa. Ezért az állam eszméje mindenhol

a társadalmi munka rendszerén nyugszik, melynek az egyén öntudatosan és szabadon aláveti magát. Az állam által lesz az egyénből ember. A szabadság, egyenlőség és testvériség ezt az eszmét szolgálja. A szabadság és egyenlőség azonban alkotott törvényeken nyugszik, míg a testvériség az észszerűség, saját öntudatunk törvénye. A testvériség az, mikor mást nem önző céljaink vak eszközének tekintünk, hanem úgy, mint önmagunkat sőt saját főcélunknak, ebből fejlődik az én és a te, a társadalom. Én és te alkotjuk a társadalmat, hogy saját akaratunk szerint, hogy te is azt akarod, mit én, azaz egyik azt, amit a másik, emelkedünk egymás érdekében a tökéletesbülés felé, az eszme emberéhez, a tökéletes emberhez. Ime, a szociális pedagogia így egyesíti a nevelésnek legfőbb célját az egyén és állam egymással való közös viszonyában. A gyakorlatban a feladat így valósítható meg. Az ember három szociális kört tölt be, a gazdasági kört, az állampolgári kört s az erkölcsi feladatok körét. Az első kör kívánja a természeti tehetségek kiművelését. Ez elérhető úgy, hogy az ember felfogási képességét a gazdasági életre előkészítjük, tehetségeit ez irányban kilejlesztjük. Ez a feladata a gazdasági népiskolának. A második kör, az állam köre követeli az egyéni érdekek alárendelését e jog rendszere alá. Ez a jellem nevelésén alapszik. Hogy az egyén magát az állami életbe beillessze, jellemét kell nevelni, mi megint az állami egységes iskolarendszer feladata. A harmadik kör az erkölcsi feladatok teljesítése egész embert kiván. Az emberiség szelleme azt kívánja, hogy az ész, az emberi kultura a tudomány, társasélet és művészet szolgálatába álljon. Ez a felsőbb iskolák és az egyetemek feladata.

A társadalmi nevelés legelső követelménye, hogy minden gyermeknek föltétlen joga van az emberi eszmének megfelelő teljes kiképeztetésre. Ruben fejtegetéseinek végén fölveti a kérdést, hogy mi van meg mindebből? Szerinte alig valami. Mindenesetre túl vagyunk — úgymond — azon az angol állapotokon, amelyeket Marx írt le, amikor a szegény szülőktől megvonták a hatósági és egyházi segítséget, ha gyerekeiket iskolába járatták. De az egész iskolai és művelődési rendszer a maga plutokratikus berendezkedésével, a nők iskolázási jogának korlátozásával, az egyetemi tanítási szabadság üldözésével, — valóságos torzképe a kulturpedagogiának.

Mindez a német iskolákra vonatkozik, s különösen arra, hogy Németországban a jobbmódúak gyermekeiket az elemi népiskola helyett inkább a középiskolák előkészítő elemi iskoláiba járatják. De jó részben találnak ezek ami viszonyainkra is.

Ami magának a szociálpedagogiának lényegét illeti, a tulajdon-

képen nem egyéb, mint a nevelés tudományában a szociális szempontoknak erősebb érvényesítése. Minden pedagogia egyszersmind szociális pedagogia is, mert nem az egyedül élő, hanem a társadalomban élő ember nevelésére irányúl.

(ci.)

A néplélek tanulmányozása.

Az emberi életjelenségek egyfelől érzékileg észrevehető testi (természeti) jelenségekből, másfelől az ember tudatában végbemenő folyamatokból állanak. Az elsők a fiziológia, az utóbbiak a pszihologia vizsgálódási körébe esnek.

A lélektan tehát az ember tudatában végbemenő folyamatokat egymással való összefüggésükben vizsgálja.

Miután azonban valamely szerves lény élete tulajdonképen egységes összefüggő életfolyamatot mutat, a testi életjelenségeket az emberi tudatban történő folyamatoktól valósággal elválasztani nem lehet, azok egymással folytonos vonatkozásban, kapcsolatban állanak. Ha tehát az emberi életjelenségek összefüggését eredményesen akarjuk vizsgálni, mind a két tudományt igénybe kell venni. Ebből magyarázható, hogy a modern (fiziologiai) lélektan a tudatjelenségek elemezésénél mindenfelé a fiziologiát veszi igénybe, még pedig kétféleképen:

1. igénybe veszi a fiziologia módszerét: a kisérleti módszert;

2. amaz életjelenségeknél, amelyek úgy fizikai, mint pszihikai vonatkozásokkal birnak, a fiziologia segitségével keresi a szellemi élet testi (fizikai) alapelemeit.

Ahol a kisérleti módszer nem alkalmazható, segítségül hivja a társadalmi együttélésnek azokat a kezdetleges szellemi termékeit, amelyek meghatározott pszihikai motivumokra vezethetők vissza, ilyenek a nyelv, a néprege és a szokások. Miután ezek nemcsak történelmi föltételektől, hanem általános lélektani törvényektől is függnek, az utóbbiakra visszavezethető jelenségek külön lélektani tudományág, a *néplélektan* tárgykörébe esnek, amelynek eredményei az összetett lelki folyamatok általános pszihologiájának legfőbb segítő eszközei.

A tapasztalati lélektan a szó szükebb értelmében a hozzátartozó gyermeklélektannal együtt összefoglalható az individuális lélektan fogalmába Ezzel szemben a néplélektant általános vagy összehasonlító lélektannak mondhatjuk.

Amint összetett szellemi folyamatok fejlődési formáiról van szó, az egyéni lélektant mindenkor ki kell egészíteni a néplélektani vizsgálódásokkal.

A néplélektan tehát a társas együttélésnek azokat a legeredetibb szellemi nyilvánulásait vizsgálja, a melyek az illető népfajhoz tartozók tudatában hasonló módon végbemenő folyamatok eredményei, keresi ezek szükségszerű összefüggésének és fejlődésének általános törvényeit.

Ezek a szellemi nyilvánulások: a nyelv, a vallás, a néprege és népköltészet, a népdal és népies zene, a népművészet, a népszokások (néperkölcs, ősi szokásjog).

A néplélek fogalma alatt elszórtan értjük a nép minden egyes tagjának azokat az érzelmeit, gondolatait, hajlandóságait összevéve, a melyek őket egyfelől egymáshoz, másfelől elődeikhez fűzik. Az emberi tudatnak ezek a magasabb formái épen a társadalmi együvétartozás érzéséből származnak és táplálkoznak.

Amilyen értékes a gyermeki lélek tanulmányozása a helyes gyermeknevelés szempontjából, épen oly mértékben van szükségünk arra, hogy a felnőtt nép művelésénél, a népművelés nagy munkájának céltudatos szervezése érdekében felhasználjuk a néplélektan, a társadalmi pszihologia vizsgálódásainak eredményeit.

(By.)

A jövő pedagogiája.

Münch Vilmos, a berlini egyetemen a pedagogia tanára, könyvet írt e címen: A jövő pedagogiája (Zukunftspädagogik), melynek első részében ismerteti mindazokat az ujabb munkákat, melyekben reformtörekvések mutatkoznak. A könyv második részében pedig birálat alá veszi az új elméleteket és eszméket. Ismerteti *Ellen Key* könyvét «A gyermek százada», *Natorp* és *Bergemann* Socialpedagogiáit, *Demolins* és *Lietz* programmját a reformiskolákról, s számos más újabb német és francia munkát. Münch alapos vizsgálat után azt találja, hogy mind e szerzőket nagyon elragadja a hév, mellyel az új eszméken csüggenek, s ezért nem mindig világítják meg a fölvetett kérdéseket helyesen. Az ő világításuk szerint minden árnyék a jelenlegi állapotokra s jelenlegi pedagogiára esik, s minden fény az általuk rajzolt utópisztikus képekre. Egyáltalán kevés az új ebben az új pedagogiában, s ami új, az rendszerint túlzás.

NÉPMŰVÉSZET.

A magyar nép művészetének jövője.

Az ujság, úgy tudom, arra lesz hivatva, hogy a magyar nép szellemi, lelki fejlődését előbbre vigye, neki kulturát adjon. Ezt pedig olyanformán cselekszi, hogy másokat, első sorban a tanítókat oktatja ki arra, mit kelljen ez irányban művelniök. Megállapítván rövidesen a tényállást, mindenekelőtt kérdezzük meg azt, hogy kicsoda, micsoda is voltaképen ez a nép? Nem azt kérdezem, vajjon földmíves-e, vagy valami mesterséget űz-e, vagy épen valami gyárban rójja-e szigorú munkáját? Inkább csak arra akarok célozni, hogy ez a nép olyas valaki, olyas valami, a kinek szellemi, lelki szükségletei mások kezébe vannak letéve, a kinek kulturáját mások vannak hivatva irányítani. És még csak azt sem mondhatjuk, hogy ez abszolute rosszúl volna így. Egyszerűen azért nem, mert a jelenben nem is lehet máskép. E jelen állapotot elfogadva állunk az ujonnan kitűzött lobogó alá, de tulajdonképeni feladatunknak nem azt fogjuk felismerni, hogy mi csináljunk kész kulturát a nép számára, hanem sokkal inkább azt, hogy ebben a népben a lappangó. sokszor csak a mostoha külső viszonyok által elnyomott művelődési érzéket, hajlandóságot felébresszük, csak mintegy reávezessük őt a lelki fejlődés amaz útjára, a melyen majd neki magának kell boldogulását megtalálnia.

Azaz, hogy Mózesként megmutassuk neki az Igéret földjét, — az emberi lélek evolutiójának boldogító végtelen-

ségét — de az odavezető út megkeresését bizzuk reá. Egyszóval ne tanítsuk kulturára, de tanítsuk meg arra, hogy csináljon kulturát önmagának.

Ezek után belekezdek tulajdonképeni tárgyamba. Magyarországon bármily csekély lett légyen is az általam már előbb meghatározott népnek kulturája egyéb tekintetekben, annyi bizonyos, hogy művészi kulturája nem az utolsók közül való volt. A magyar nép művészete, mint minden eleven művészet, organikusan egybe volt forrva a nép életével. Primitivnek mondják, mert nem ismerte a hazugságot és a megalkuvást. Nem félt sem a kontrasztoktól, sem a nagy konszonancziáktól: vonalaiban ötletes, színeiben virító, egész megjelenésében meggyőző, hűségesen végig kísérte a nép fiát egész életében s élete minden eseményének jelentőségét mélyítette, szimbolumaival magasabb szférákba emelte.

Az elmult század utolsó tizedeiben aztán — ne kutassuk mi raboltuk-e el tőle, vagy ő maga dobta-e el magától — a népnek ez a művészete egyszerre csak enyészetnek indult és ennek enyészetével mintha a népnek sok egyéb nemes és értékes tulajdonságai is nyomtalanul eltünedeztek volna. Ez a jelen állapot. A magyar népnek volt önálló, magaalkotta művészete, a melytől ma elesett. Mit adjunk, mit adhatunk hát érte neki cserébe?

Egyelőre bizony vajmi keveset. De mielőtt ennek a kevésnek is elmondásába fognánk, ejtsünk meg egy rövid történelmi visszapillantást. Bár még igen kevés pozitiv adattal bizonyíthatjuk tételünket, mégis azon kevesekkel tartok, akik azt vallják, hogy a magyar hajdanán, rég elmult időkben, Ázsiában nagy és gazdag kulturát élt át. Ennek a nagy, elmult kulturának öntudatlan örökségeképen hozta a magyar nép magával lelkének egykönnyen meg nem billenthető harmóniáját, éles gondolkodó tehetségét és ebből kifolyólag szabad és egyenes emberségességét, és hozott még magával annak a rég elmult kulturának töredékeképen egy sajátságos, önálló formai nyelvet is, a formáknak és formai gondolatoknak gazdag anyagát, a melyből fölépítette itt magának az ő sajátos, népies művészetét. Ebbe a művészetbe bőven vegyültek az-

után itt Európában az idegen motivumok, kivülről jövő új behatások. Mégis ez a magyar nép művészete megnyilatkozásaiban oly elementáris, oly monumentális, hogy önmagában véve is elégségesnek látszik a mondott tétel igazolására. Önmagában véve is világosan hirdeti, hogy ez a nép valamikor egy hatalmas kulturális fázist élt át. A kérdések kérdése most csak az: hogy tudjuk ezt a népet, a mely épen ennél az átélt kulturájánál fogva bizonyos egyoldalú hajlandósággal bír, kapcsolatba hozni azzal az új kulturával, melyet mi modernnek nevezünk (de nevezhetnők germánnak vagy kereszténynek is), s amely bizony az ő lelkével sok tekintetben ellentétben áll. E kultura elől el nem zárkózhatunk és mivel a mának fejlődési fokán kis nemzetek többé önálló kulturát nem alkothatnak, nekünk szükségszerű kötelességünk ezzel az ú. n. modern műveltséggel eleven kapcsolatot teremteni. Ezt a feladatot látta maga előtt oly világosan a mi nagy Széchenyink s ennek a terhe alatt roskadt le az ő lánglelke.

Most már az volna a kötelességünk, hogy a magyar népnek ezt az ő sajátos, ősrégi, most veszni induló formai nyelvét megmentsük és átültessük egy újabb, modern kulturális fázis számára. A feladat így elvileg igen világosan áll előttünk, gyakorlatilag azonban csak nagyon, nagyon nehezen közelíthető meg.

Első legfontosabb és legközelebb fekvő kötelességünk az, hogy az embereket a formai nyelv létezésének csak tudatára is ébresszük, annak a tudatára, hogy ez a formai nyelv épen olyan elvitázhatlan közkincse a magyar léleknek — bár úgyszólván alig tud róla valaki — mint a másik szóbeli, irodalmi, a melyet mindnyájan ismerünk. Ezzel kapcsolatosan meg kell tanítanunk mindenkit arra, hogy milyen értéke s jelentősége van a legkisebb tárgynak is, amely ennek a magyar formai nyelvnek stilusában készült. A templom és a háznak minden tartozéka, ha magyar lélek alkotta, egyformán megbecsülendő: faragott kapufélfa, asztal és lóca, kancsó, kulacs, a varrottasok és himzések, minden nemei, járom és lószerszám, szironyos suba, tulipános szűr, csillagos bicska, a

somogyi juhásznak sárgarézzel kivert horgas botja, mind megannyi főbenjáró kincsei a mi nemzeti kulturánknak, mert elemei egy olyan formai nyelvnek, amelyet nekünk a magyar népműveltség újabb korszakában továbbfejleszteni, elodázhatatlan kötelességünk. Hirdessük tehát mindenütt, hogy milyen kincset, milyen jelentőséget hord magában a magyar nép művészete és tanítsuk meg nemcsak az úgynevezett művelt embert, hanem épen első sorban a nép fiát arra, hogy megbecsülje, óvja, szeresse és lehetőleg őrizze meg maga körül ezt a művészetet, a melyet most — úgy látszik — inkább eldobni siet magától.

Ez volna az egyik s a könnyebbik vége a feladatunknak. De ezzel még nem tettünk sokat. Hisz ez irányban történik is valami. Országszerte a vidéken népművészeti múzeumok alakulnak; itt is, ott is lelkes emberek összegyüjtik a tizenkettedik órában azt, amit még lehet; s napról-napra szaporodik azoknak a száma, a kik megdöbbenve, elfogódott szívvel szemlélik e művészet elveszését s érzik, hogy itt nagy dolog van haldoklóban. De botorok és dőrék volnánk, ha csak egy pillanatig is azt remélnők, hogy mind ezzel fel tudjuk tartóztatni az idők folyását és meg tudjuk menteni a magyar nép művészetét a *mai formájában*. Ennek el kell vesznie és el fog veszni. Ezzel az apostoloskodásunkkal csak az lehet a célunk, hogy az öntudatra ébredt mai nemzedék lelke minél jobban termékenyüljön meg ettől az elmulandó művészettől, annak elemeit és törvényeit szívja fel magába s így az azokban rejlő eleven életet az utókor számára megmentve, azt majdan egy újabb kultura igényeinek megfelelőleg, de ép oly ékes és jellegzetes köntösben bocsássa ismét világgá.

De hogy ezt a mai és sokkal inkább az eljövendő nemzedékek megtehessék, annak a megvalósításához távolról sem elég az, a mit idáig mondottam. Itt a dolgot sokkal erőteljesebb, sokkal cselekvőbb módon kell megfogni.

Meg kell adni a népnek a lehetőséget arra, hogy azt a mit most fejletlenebb öntudattal elveszít és eldob magától, majdan tudatosabban újra megkeresse, megszerezze és újra felépítse magának. Mindenekelőtt tehát olyan életviszo-

nyokat kell teremteni a nép számára, melyekben a művészeteknek ismét helyök jut, mert amely népnek nincs művészete, annak lelke bilincsekben sínylődik, az rabszolga, legyenek bárminő szervezkedései, bármilyen társadalmi intézményei. De ezeknek a szabad és boldog életviszonyoknak megteremtése már olyan kérdés, a melybe belenyúlik vallás és iskola, nemzetgazdasági és társadalmi szervezkedés, törvényhozás és kultura egyaránt, úgy hogy ezt a kérdést lényegében csak az összes faktorok együttvéve oldhatják meg.

De azért e sok faktor közül mégis kiragadok egyet, a legfontosabbat, amelynek megformálása még leginkább van kezeinkbe adva: az iskolát. Hogy ennek milyen szerepe és feladata jusson kitüzött célunk megközelítésénél, elmondom röviden. Fillérenként fogja ugyancsak összegyüjthetni a most széjjelszórt tőkét, de fillérből lesz a forint és e nemzetnek mindenekelőtt a türelmet és lankadatlan kitartást kell megtanulnia.

Egyet kell mindenekelőtt okvetlenül és elodázhatatlanul követelnünk: hogy úgy a népiskolában, mint a középiskolában tanítsanak igazi rajzot. Olyan rajzot, amely nem gépies másolással kezdi és végzi, hanem a körülöttünk levő természet formai megismerését fejleszti és élesíti. A mi pedagógiánk annyira egyoldalú, hogy ennek a formai megismerésnek a formai képzetek megalkotásának fejlesztését vagy egészen mellőzi, vagy ha foglalkozik is némelykor vele, midőn például szemléltetve tanít, ezt is csak inkább sejtésszerűen és rendszertelenül teszi. Pedig egész tanításunknak és nevelésünknek épen a formai megismerésből kell kiindulnia és csak innen térhet aztán át, nagy későre elvont fogalmakra és végül általános törvényekre. Ez volna tulajdonkép a pedagógia legszínesebb és egyúttal legtágabb s leggazdagabb mezeje s mi ezt mégis teljesen megműveletlenül, ugaron hagyjuk. Valamint a gyermek is eleinte a körülötte levő világnak csak alaki, külső megjelenése iránt érdeklődik, úgy nekünk oktatásunkat is ezen a ponton kell megkezdenünk. Tehát a rajzon. S ezt a rajztanítást aztán öntudatosan, rendszeresen végig kell vezetnünk az egész iskolán át, hogy általa elvont

fogalmakba fúlt, szürke agyunk újra megifjuhodjék, hogy ismét megtanuljunk látni.

Ebbe a friss és intenziv új formai megismerésbe, ebbe az új látásba kell majd beilleszteniink a művészi látást is, a mi magyar művészetünk kultuszát is.

Nem azt akarom ezzel mondani, hogy mi egyszerűen másoltassuk az iskolában népünk művészetének tárgyait; kulacsot, szék támláját, a suba tulipánját, a varrottasok gazdag hímzését — és hogy ezzel már megmentettük volna azt az elmulandó művészetet és belekapcsoltuk volna a jövendő kulturájába. Nem, a dolog korántsem ily egyszerű. Nekünk mindenekelőtt újabb, öntudatosabb kulturális viszonyokat kell teremtenünk, melyeknek harmoniájából szükségszerűen fog egy új művészet is fejlődni. Felette fontos ugyan, hogy ez az új művészet lehetőleg teljesen birtokába jusson az elmuló formáknak, de még sem ez a leglényegesebb. Másrészt meglátjuk azt is, hogy valamely népfajból, annak lelkéből szinte lehetetlen kipusztítani azokat az ősi formákat, amelyeket talán évezredekkel ezelőtt szerzett, mire legjobb példa a somogyi juhászok faragása, melyek szinte indusszerű formáikkal még ma is ugyanazon a nyelven beszélnek, mint azelőtt több mint ezer évvel, midőn a magyarok még messze Ázsiában laktak.

Így tehát rajztanításunkban főelv mégis csak egyszerűen az legyen, hogy a gyermek lelkét a *természeti formák* összes jelenségei iránt fogékonnyá tegyük és ezekhez a természeti formákhoz csak mint másodrendű faktort kapcsoljuk népünk mostani művészi jelenségeit. A gyermeket mindenekelőtt oda kell elvezetnünk, hogy neki az alaki szemlélődésben öröme teljék, hogy ez lelke boldogságának állandó kiegészítő része legyen. Tehát úgy kell tanítani, hogy a gyermek megfigyelési képességét, alkotó fantáziáját és formai tehetségét egyformán gyakoroltassuk. Azaz először is a természet után kell rajzoltatnunk, másodszor a képzeletnek kell módot nyujtanunk, hogy akár csak a legegyszerűbb diszítményben is egy-egy primitiv természeti forma ismétlésével szárnyát próbálgathassa, s harmadszor a gyermek régen látott tárgyakat

idézzen vissza emlékezetébe s azokat emlékezet után rajzolja le.

Ha a jövő nemzedékben a formai megismerésre vonatkozó ezt a három képességet sikerül arányosan kiképezni, úgy ezzel mélyen felszántjuk azt a talajt, amelyből a jövő művészete fakadhat. Hogy aztán az ilyen irányú és értelmű rajztanítás keretébe mennyire tudjuk és akarjuk belevinni a magyar nép művészetének formáit, az csak ügyességünktől és meggyőződésünktől függ. Mindenesetre üdvös dolog lesz, ha például a természet után való rajzolásnál valamiképen szép régi magyar bokályt rajzoltatunk, de azért még sem ez a lényeges. Mert jegyezzünk meg jól két dolgot: az egyik, hogy az emberi lélek nem lehet el művészet nélkül, — első boldog percét, legkisebb szabadságát arra használja fel, hogy magának újabb művészetet teremtsen; a másik, hogy az újabb művészetben nem is a régi formák fognak fellépni többé, de igenis mindenesetre érvényesülni fognak ugyanazok a törvények, a harmóniának és a ritmusnak ugyanaz a faji érzése, amely az előző formákat hozta volt létre.

Ne féljünk tehát attól, hogy a magyar nép művészete kivész, midőn annak jelenlegi formáját mindenfelé pusztulni látjuk. Törekedjünk csak igaz lélekkel s minden erőnkkel arra, hogy megvessük a nép számára alapját egy újabb, fejlettebb és öntudatosabb kulturának és akkor ebben helyet kell és helyet fog is találni az az újabb művészet, mely szebb és fényesebb folytatása leszen az elmultnak.

KRIESCH ALADÁR.

NÉPMÍVELÉSI INTÉZMÉNYEK.

A felnőtt nép művelése.

Carlyle mondása szerint igazi tragédia, hogy lehet a mai társadalomban ember, aki a tudást és műveltséget szomjuhozza, de forrásaihoz soha hozzá nem férhet.

Sok évtizeddel ezelőtt mondta ezt, amikor heves támadásokat intézett kora és hazája társadalma ellen, amely nem egy, nem száz, hanem sok millió ilyen igazi tragédiának volt az oka. A kor és vezérképviselője: Anglia, a szabadjára bocsátott individualizmus, a féktelen egyéni verseny delelő pontján állott. Ez a rendszer, — amelynek elméleti és gyakorlati kezdetei (fiziokraták, Smith Ádám, a francia forradalom mozgalmai és törvényhozási alkotásai) úgy jelentkeztek, mint a feltörekvő osztályok szabadságharcai az előbbi korok politikai, társadalmi s gazdasági megkötöttsége ellen, s első eredményeikben jobbára áldásosak is voltak, — a XIX. század első felében végbement «ipari forradalom»-ban annyira elhatalmasodott, s oly végzetes bajokat szült, hogy ellene természetszerűleg ismét visszahatásnak kellett támadnia. Mert az «erők szabad játéka», a «jól felfogott önérdek» s a manchesterizmus egyéb, testet öltött igéi tagadhatatlanul nagyon kedvezőeknek bizonyultak, ámde csak egyesek, az igen kevesek, a társadalmilag, gazdaságilag erősek számára, akik kényük-kedvük, tőkéjük és tudásuk szerint használhatták erejüket a gyengébbekkel, a — sajnos — mindenkor túlnyomó többséggel szemben. Igaz, hogy ezek is szabadon kifejthették erejüket, szabadon kereshették szerencséjüket, szerezhettek hatalmat, pénzt, tudást jogilag és papiroson, de mi haszna volt e jogi lehetőségnek abban a versenyben, amelybe ők az élet és társadalom mostohasága folytán már is a túlsúly terhe alatt görnyedve indultak el. Nemsokára s folyvást fokozódva itt is, ott is mérhetetlen gazdasági nyomor, erkölcsi elaljasodás, a bűntettek fölburjánzása, a közegészségi és közművelődési állapotok hallatlan sülyedése, az egyének, családok, sőt egész nemzedékek testi-szellemi elfajulása, az osztályok között vagyonban, műveltségben, gondolkodásban, érzületben stb. megnyilt szédítő szakadékok, jelezték a túlhajtott individualizmus diadalútját. Az egész nemzettest súlyos kórság tüneteit mutatta. Heves, forradalmi mozgalmak, fölkelések rázkódtatták meg a közönyös és makacs uralkodó társadalmat. A szüntelen nyomás folytán, amelyet nemcsak az elnyomottak, hanem — dicséretükre legyen mondva — az uralkodó osztály

továbblátó és nemes érzésű tagjai is (mint épen Carlyle is) az államra s társadalomra gyakoroltak, csakugyan a jobb belátás és jobb sziv kerekedett felül. A demokrácia eszméi, a társadalmi lelkiismeret, együvétartozás észelmeinek hatása alatt megindult a gyökeres reformmunka a politikában, a társadalmi gazdaságban, közegészség- és közoktatásügy stb. terén. Ez a nagyszabású küzdelem és munka még ma sem ért véget, de a ki megfutott pályájára visszatekint, nem lehet többé kishitű a jövő fejlődés lehetőségei iránt.

Futólagos vázlatunk ugyan Angliáról szól, de ez az ország megbecsülhetetlenül tanulságos példa minden nemzetre, amely a politikai, társadalmi s gazdasági fejlődés hasonló útját teszi meg. S Anglia reformmunkája előképünk lehet azon a téren is, a melyet e folyóirat hasábjain szerény lehetőségünkkel szolgálni akarunk, tudni illik a felnőttek oktatását és művelését illetőleg.

Az «University Extension», s a «settlement»-mozgalmak, a «People's Palace», a Toynbee- és Ruskin-Hall-ok, a «public libraries», s a felnőttek szellemi emelésének egyéb eszközei és erősségei mind oda szólítanak tanulni, okulni, ha hasonló céloknak szenteljük munkásságunkat. Anglia tapasztalatai a legbecsesebb útbaigazitással szolgálnak, mit hogyan kell tenni, s mit hogyan nem kell tenni ezen a munkaterületen.

Részint Anglia példájára, részint, mint például Skandináviában, tőle függetlenül az egész művelt világon megindult és szép sikerrel folyik a társadalmi munka, hogy az a carlyle-i tragédia mentől ritkább legyen.

Megindult nálunk is sok irányból s nagy kezdősebességel. Szabad Lyceum, népszerű főiskolai tanfolyam, Erzsébet-népakadémia, a Társadalomtudományi Társaság munkástanfolyamai, az Uránia, szak- és továbbképző tanfolyamok, a szaktudományokat művelő társaságok fölolvasásai, a munkásszakegyletek és a felekezetek, egyesületek ily irányú tevékenysége, munkáskaszinók, könyvtárak, népszerű (filharmóniai) hangversenyek és szinielőadások («Thalia»), muzeumi vezetések stb. stb. — valóban, intézményekben s kezdeményezésben nincs hiány.

Ám a működésükből merített tapasztalatok után mitsem óhajtunk jobban, minthogy munkájuk szorosabban kapcsolódjék, hogy szétforgácsolt erőik az igen nagy eszközöket igénylő nagy cél: a felnőttek művelése érdekében jobban összegyűjtessenek, hogy közöttük a mainál sokkal fokozottabb mértékben érvényesüljön a munkamegosztás. A felnőttek művelését valóban *integrálissá* kell tenni, s ugyanazokon az egyéneken végigvégezhetné áldásos munkáját, több működésében egybefogó intézmény. Igy például a felnőtt alany nem tud írni-olvasni; első lépés tehát írni-olvasni, elemi ismeretekre tanítani; majd átveszi őt a középiskolai tárgy-

és eszmekörben működő intézmény, s felső fokon az egyetemet pótló szabad egyetem s ez oktatással párhuzamosan, ugyanígy fokozatosan haladva az egyéb művelődési (például irodalmi, művészeti) intézmény. Ellenem vethetik: könnyű azt mondani, hogy «átveszi», de ha az illető nem keresi föl maga ily sorrendben az intézményeket, nem lehet őt erre kényszeríteni. Nos, kényszeríteni nem is lehet, de ha útbaigazítása egységesen ily irányba tereltetnék, önkéntes elhatározása is könnyebben erre térülne, mint ma, az intézmények teljesen elszigetelt, egymás munkáját sokszor feleslegessé tevő, sőt lerontó működése korában, a mikor a művelést szomjuhozó egyén a legtöbbször tanácstalanul tapogatva válogat az intézményekben, és saját kárán tanulja meg, melyik való neki, melyik nem.

Igénytelen munkásságunk eszményekép már most az lebeg szemünk előtt, hogy ez ellen az elszigeteltség, egymással nem törődés, tájékozatlanság, s ennek következtében erőpazarlás ellen s a felnőtt nép művelésére szolgáló intézmények lehető szerves egybekapcsolása, munkamegosztása és kiegészülése érdekében harcoljunk. Hogy megismertessük ily irányú s már meglevő, vagy tervbe vett művelődési berendezéseinket a nagy közönséggel és egymással, s a felkeltett érdeklődés révén támogassuk őket. Ennek eszközeit, úgy gondoljuk, az adja, hogy leírjuk őket, kiemeljük előnyeiket, szigorúan biráljuk igazi hiányaikat, összevetjük egymással s a művelt külföld hasonló intézményeivel; hogy éber figyelemmel kisérjük úgy a hazai, mint a külföldi hasonló újabb úgy gyakorlati, mint tudományos mozgalmakat, s följegyezzük eredményeiket és tanulságaikat.

E munkánkban nem vezethet más jelszó, mint amelyet ez a folyóirat választott: tudniillik a *kultur-szocializmus* igéje. S nem vezethet más érzés, mint a társadalmi együvétartozás és műveltség közhasznúságának, tehát általánosításának, szerves fejlesztésének s a kulturális erők tömörítésének eszméje. S ebben a munkánkban — a látszat és hangzatos szólamok által meg nem tévesztve — nem támogatunk semmi olyan törekvést, a mely tapasztalati meggyőződésünk szerint ezekkel ellentétben áll, a mely a műveltség birodalmában a társadalmi, felekezeti, nemzetiségi stb. elzárkózást czélozza, a tudást és műveltséget kiváltsággá, egyes emberek vagy kasztok kenyerévé vagy sportjává, fényűzésévé, politikai vagy egyéb, nem közművelődési törekvések eszközévé akarja lealacsonyítani s igazságait meg akarja hamisítani.

Ezek lesznek ezen a téren irányadó általános szempontjaink.

WILDNER ÖDÖN.

A bécsi népháza megnyitása.

Népháza alatt tudvalevőleg bizonyos népjóléti központot értünk, amely a vagyontalan néposztályok tagjainak összejöveteli helyéül szolgáljon, ha szabad perceiket otthonukon kívül társaságban, üdüléssel, szórakozással, önműveléssel vagy tanulással akarják eltölteni. Sok helyütt az ily «népháza» igen szűkkörű célzattal alakult, (mint pl. Németország legtöbb *Volksheim*-je), egyszerűen a korcsmák és alkoholizmus megszüntetésére. Berendeznek szerény étkezőhelyiségeket, ahol csak alkolmentes italok kaphatók s olvasó-, társalgó- és játékszobákat, amelyekben nem kell semmit sem fogyasztani és költeni. Ilyenek pl. a drezdai *Verein für Volkswohl* által berendezett népházak. Másutt már kiterjesztik tevékenységüket népfürdők, gyermek-otthonok, varrószobák, könyvtárak, kertek létesítésére, hangversenyek, fölolvasások, együttes képtár- és múzeumlátogatások rendezésére. Ily irányban helyes működést fejtenek ki a közhasznú építő társaságok s a munkás szakegyletek is. Mindezeknél hatalmasabb intézmények az angol, francia, belga és olasz népházak, amelyek leírására lesz még alkalmunk e lap hasábjain. Most csak annyit, hogy ezek az alsóbb néposztályoknak legkülönbözőbb anyagi és szellemi szükségleteinek kielégítésére szolgáló jóléti berendezéseket egyesítik magukban.

Az új bécsi népház, amely a XVI. kerületben (Koflerpark 7. sz. a.) múlt évi november 5-én nyilt meg, súlypontját a népművelés összpontosítására helyezi. Két, egymással összekötött három emeletes szép épületből áll, a következő berendezéssel. Az egyik épület kizárólag egy 500 embert befogadó díszteremből áll, a mely amphitheatralis módon s karzattal van berendezve. Ebben tartják az ünnepélyeket és hangversenyeket, valamint az olyan felolvasásokat, amelyeknél nagyobb közönségre számítanak. Ilyenek — tapasztalat szerint — mutatványos előadások, miért is a terem vegy- és természettani kisérletekre szolgáló asztallal, gáz- és vizcsövekkel, villamos áramvezetékkel és vetitőgéppel van fölszerelve. A főépület alagsorában van a népművelési egyesület *(Volksbildungsverein)* könyvtára, a népháza tagjainak egy külön könyvtára, a szeszes italok élvezése ellen alakult nőegyesület által berendezett alkoholmentes vendéglő, a tornaterem, ruhatárak, mentőállomás, s a gőzfűtő-művek. A földszinten van a népművelési egyesület 140 személyre számított olvasószobája, a népháza tagjainak külön olvasószobája. Az I. emeleten foglal helyet a kisérleti élettani terem, a természetrajzi gyűjtemények, egy kis hallgatóterem, amely mikroszkopikus és preparáló gyakorlatokon és vetítő-mutatványokra is alkalmat ad. A II. emeleten van a vegytani és

természettani dolgozóterem. Az előbbi négy szobából áll ; a legnagyobban 20 munkahely van, 3 mtr.-es digestoriummal, zuhannyal meggyuladt ruhák eloltására, gáz-, viz- és csatornaberendezésekkel. Külön helyiségek, amelyekben robbanás veszélyével járó vizsgálatok és kisérletek történnek, egészítik ki e vegytani műtermet. A természettani laboratorium három helyiségből áll, forgató és váltóvillamáramra is berendezve. Itt van elhelyezve a népszerű egyetemi tanfolyamok műszergyűjteménye is. A II. emelet két amphitentralis hallgatótermében 200, illetve 50 ülőhely, kisérleti asztal ismét megfelelő fölszereléssel s egy nagy vetitőgép van, amellyel mikroszkopikus és át nem látszó testeket is lehet vetíteni. A III. emeleten foglal helyet a természetrajzi múzeum, a nagy rajzterem, három fényképező sötét kamra, egy fényképészműterem, egy-egy kis terrarium és aquarium.

E célszerű épület megnyitási ünnepsége érdekes képet nyujtott. A megjelentek névsorából és beszédeikből látni, mennyire összefognak Bécsben a különböző népművelő intézmények és embereik. A kereskedelmi és közoktatásügyi miniszter képviselőin kívül ott voltak a népszerű főiskola terén vezérszerepet játszó egyetem, műegyetem, földművelési főiskola rektorjai, a «szabad iskola», a tudományos akadémia, a kereskedelmi akadémia, a kereskedelmi kamara, a népművelési egylet, az iparosok szövetsége, a «központi könyvtár» egyesülete, a szeszes italok ellen alakult férfi és nőiegyesületek elnökei, a munkásszaktanács, a szociáldemokrata-párt helyi bizottsága s a Rothschild-cég kiküldöttei, egész sereg egyetemi tanár és szervezett munkás.

Wettstein egyetemi h. rektor kiemelte az egyetem kapcsolatát minden népmívelési törekvéssel, különösen a népszerű főiskolával (university-extension), amely az egyetem gazdag kincseit a legszélesebb körökbe viszi. A népházával megint szaporodott a bajtársak száma az emberiség és szabadságért folytatott harcban, amely az embereket majd mindennemű előítélettől fölszabadítja s ösztöneik és szenvedélyeik fékentartására tanítja. A felvilágosítás és előítéletnélküli, elfogulatlan tudomány közel hozzák az embert ahhoz az igazi személyes szabadsághoz, amely szükséges a jövő erkölcstanának megvalósítására. Ez az erkölcstan fölváltja majd más csökönyös szokásokon és maradi tanok hagyományain épült s mindjobban avuló etikánkat. Neuwirth műegyetemi rektor, viszont azt fejtegette, hogy a technika feladatai s a népművelés eszményei teljesen azonosak, úgy hogy mindkét tevékenység bajtárs lehet munkában, harcban. Ugyanily szellemben mozgott a munkásság képviselőinek felszólalása is, ezekben természetesen nem hiányzott annak kiemelése, mily fontos fegyver a műveltség a munkásosztály emelkedésért vívott harcában *(A Zentralblatt für Volksbildungswesen 1906. 1—2. száma után.)* *Kwö.*

Népháza Zürichben.

Zürichben 1895 óta társadalmi uton fáradoznak azon, hogy nagyszabású népházat állítsanak fel. A felállítandó háznak kimondott célja volt, hogy a nép szórakozó-társaságot kereső és továbbképző szükségleteit kielégítse, anélkül, hogy azért valami magánvállalkozónak kelljen adóznia. A városi tanács hathatós támogatását helyezte kilátásba az építendő népház számára. Az előmunkálatok azonban megrekedtek azon nagy kérdés miatt, hogy a népház alkoholmentes legyen-e, vagy sem. Csak tíz év mulva, 1905-ben merült fel ujra a terv. Ekkor ugyanis a városi tanács a képzőművészetek házát akarta felépíteni, mire a szociálista bizottsági tagok obstrukcióval fenyegetődztek, ha egyúttal a népházat is fel nem építik. Erre a bizottság ismét megkezdte működését, s elhatározta, hogy a népház alkoholmentes legyen. A tervek gyorsan elkészültek s ma már Zürich város tanácsa tárgyalja. A bizottság kér a várostól a III. körzetben megfelelő telket és annyi építési segélyt, hogy a két adomány együtt 250.000 frankot érjen. Az egész építés költsége 734.000 frank, ebből a főépület 484.000 frankba kerül. Ebben vannak fürdők, népkonyha, gazdasági épületek, kisebb termek és ülésekre való szobák. Ettől tűzfallal elválasztva épülne a melléképület 250.000 frank értékben. Ez az utóbbi épület nagy csarnok lenne, melybe 1000 ember elfér. A népház számára eddig önkéntes adományokból 145.000 frank folyt be. Kilátás van további sűrű adakozásra. A hiányzó összegeket egy szövetkezet mint kölcsönt veszi fel. Politikai és felekezeti szempontból a népház semleges lesz.

Népszerű tanfolyamok Finnországban.

Ispánovits Sándor fővárosi tanító Helsingforsból közli a következőket: Finnországban a rendes iskolai oktatás után több kisegítő, befejező tanfolyam áll azok rendelkezésére, kik már szerzett ismereteiket — a nekik legalkalmasabb időben — gyarapítani akarják. Ilyen a továbbképző tanfolyam, amely közvetlenül a népiskola folytatása. Minden tanító köteles az elemi iskolából kikerülő mindkét nembeli ifjuságot hetenkint egynéhány estén tanítani. Ezért a fáradságért a tanulók számarányához mérten 100—250 koronát kap. A tanítás anyaga elő van ugyan írva, de attól a tanító legjobb belátása szerint eltérhet. Eddig e tanfolyamok többnyire ismétlésekből állottak, most azonban szervezték azokat s tárgyai: hittan, történelem, irodalom s gyakorlati számtan. Magasabb e tanfolyamnál a népakadémia intézménye, melynek célja munkás polgárokat nevelni. Gazdák és gazdasszonyok iskolájának is hívják. Az állam is belátta a népakadémiák nagy hasznát s ezeket most állami segélyben részesíti. Jelen-

leg körülbelül már 20 népakadémia van az ország különböző helyein. A szünidei felolvasó tanfolyamokat részben a karácsonyi, részben a nyári nagy szünidő alkalmával tartják, 10—14 napig tartanak egyfolytában úgy délelőtt, mint délután. A tanárok 4—5 tárgyból tartanak előadást s idetartozik még a muzeumok, könyvtárak időszaki kiállitások meglátogatása is. A tanfolyamot iparosok, hivatalnokok, tanárok, tanítók látogatják. Az előadók rendszerint egyetemi tanárok. E tanfolyamok régi szervezetüek s évenkint megismétlődnek. A néptanfolyamokat nagyobbrészt gyári és ipari munkások részére rendezik. Hetenkint 2—2 este jönnek össze. A résztvevők beiratkoznak, lefizetik a csekély díjat s egy előljárót választanak maguk közt, aki a tanfolyam anyagi ügyeit intézi. A szóbeli előadást számos gyakorlati kérdés megvitatása, zene és ének váltja fel. Ilyen népies tanfolyamokat csaknem minden városban rendeznek. Azonkívül felolvasásokat tartanak az egyetemi hallgatók is karácsonyi szünidő alkalmával. Az egyetemen megállapított programm szerint minden hallgató négy héten át a saját községének lakóit hetenkint kétszer gyűjti össze ezekre a népszerű előadásokra. A finn népet nem igen kell ez előadások látogatására buzdítani, mert ahol valamit tanulhat, oda mindig szivesen siet.

Küzdelem a ponyvairodalom s a rémregények ellen. Mindenki, aki a néplélek iránt csak egy keveset is érdeklődik tudja, mily károkat tesz abban az a métely, amely a népies irodalom nevét bitorolván az alsóbb néposztályoknak sokszor egyedüli olvasmánya. Élelmes «írók» és kiadók a legborzasztóbb bűntényeket; a vér és kéj szörnyű dühöngéseit hosszú lélekzetű regényekké rójják, s végnélküli füzetek alakjában csempészik a munkás- és cselédlakásokba, a parasztok házaiba, amelyek lakóinak legalacsonyabb ösztönöit táplálják. A büntettek okait nyomozó birák nem egy esetben állapítják meg, hogy a bünöst tettére ilyen olvasmány izgatta föl. E fércműnek száma és ezek példányszáma oly magas, hogy a világirodalom legnépszerűbb írói műveikkel sohasem érik el azok magasságát. Csak Németországban szakkörök 20 millióra teszik a kb. 45,000 rémregény példányszámát. Rudolf trónörökös szomorú végéről *húsz* «regény» került forgalomba kb. 18,000 példányban, a szerencsétlenül járt II. Lajos bajor királyról szóló rémregényt csak Berlinben 50,000, a Schenk Hugó nőgyilkosról szólót 200,000 példányban adták el, sőt a *Scharfrichter von Berlin* («A berlini bakó») cimüből *egy* év alatt 260,000 példány kelt el 130 füzetben 10 pfennigjével. (Tehát a teljes «mű» 13 márkába került, amiért három teljes klasszikust is lehet kapni.) Hazai adataink még nincsenek, de mindnyájunknak van csaknem minden héten alkalmunk ily regények ügynökeit munkában látni. Ezek ellen leg-

feljebb cselédeink, munkásaink felvilágosítása, jobb olvasmánnyal ellátása által harcolhatunk, de másutt, így pl. Németországban ez egyéni harcmódot már a sokkal hatályosabb társadalmi küzdelem váltotta föl. A német birodalomban már két ilynemű agilis társaság működik: a weimari, a nagyherceg védősége alatt álló *Verein für Massenverbreitung guter Schriften* s a berlini *Komitee für Massenverbreitung guter Schriften*. Az előbbinek első kisérlete ugyan Kretzer Miksa népies írónak egyik szép regényével balul ütött ki a rémregény-kolportage-zsal foglalkozó kereskedők zárt hadsorának rohama folytán, de a másik egyesület már tanult e példán. Magukkal e nagy kolporteur-ökkel lépett érintkezésbe, s minthogy nagy anyagi eszközökkel rendelkezik, sokkal több nyereséget biztosított nekik, mint a rémregények kiadói. Ezek után pályázatot hirdetett kolportage-füzetekre alkalmasan megírt jó népies regényekre, amelyek tartalma nem esik erkölcsi kifogás alá, de amelyek époly érdekfeszitő technikával vannak megírva, mint a rémregények. Ez a pályázat most járt le, s annyiban eredményes volt, hogy egy regényt (Kuhny Hermann délnémet író: «A szőke ördög» c. művét) az egyik dijjal kitüntették. Most az egyesület három új dijat tűzött ki (18,000 12,000 s 8000 márkával) s a pályzatra a legjobb regényirókat hívta föl. Emellett tervbe vett egy nagy könyv-sorsjátékot csupa kitünő, már meglevő művel, klasszikusokkal, dísszművekkel, térkép-atlaszokkal. E törekvésekkel szemben sokan, (így pl. Erdberg szakíró a német népjóléti intézmények központi közlönyében, a *Concordiá*-ban) azt hangsúlyozzák, hogy célrevezetőbb a küzdelem, ha a *népkönyvtárakat* célszerűbben építik és használtatják ki. Jó könyvekben nincs hiány, csak rá kell vezetni az olvasókat. Ennélfogva a népkönyvtárosoknak iparkodnia kell olvasóikat közelebbről megismerni. Erre célszerű közös olvasó- és vitaestélyek rendezése, amelyeken esetleg szakonkint megosztva, pl. nemzetgazdasági, természettudományi, bölcsészeti, szépirodalmi szakok szerint vezethetné be a könyvtáros a közönséget a legkiválóbb művek ismeretébe. Közölné velük a megértésre szükséges alapelemeket, izelítőt adna belőlük stb. A népkönyvtárak anyagát pedig a leggondosabban kell összeválogatni, semmi esetre sem szabad a könyvespolcokat egyszerűen találomra adományozott vagy összekoldult, selejtes könyvekkel megtölteni. (Nálunk sajnos, még mindig ez a könyvtárgyarapodás főforrása).

KÜLÖNFÉLÉK.

Iskolai élet Chinában.

Egy angol folyóirat közli Chun-Wing-Hou chinai író tollából a következő ismertetést:

Mindenki természetesnek fogja találni, hogy Chinában az iskolai élet merőben különbözik attól, amit e fogalom alatt Angliában értenek. Az író e sorokban össze akarja hasonlítani, szembe akarja egymással állítani a chinai meg az angol iskolai életet.

Chinában azelőtt nem voltak nyilvános iskolák. De a nevelésügy az utóbbi években nagy léptekkel haladt előre és manap már sok nyilvános iskola van az ország különböző részében, sőt Tiencsinben még egyetem is van.

A gyermekek tanításának régi módja az volt — és ez a régi módi nevelés egyátalán még ma se szokatlan — hogy magántanítót fogadtak s gondjaira bíztak egy osztályba összevonva tizenöt-tizenhat növendéket, akiket rokon és jóismerős családokból szedett össze az, ki a tanítót fölfogadta és fizette. Még előbbi időben az apák egymás fiait tanították, alkalmasint ebben is Confuciust követve, aki azt állította, hogy a tulajdon fiának senkisem adhat jó nevelést. És kétségtelenül sok igazság rejlik ebben a felfogásban, mert a szülői szeretet elhomályosítja az ember itéletét s nem engedi meg, hogy az ember biztos kézzel osszon igazságot akkor is, ha saját fiáról van szó.

A chinai iskolás fiút ma rendszerint hét éves korában kezdik taní tani. Először is tanulnia kell valamit könyv nélkül, amit felolvasnak neki a kezdők könyvéből; s amit ma megtanult, másnap kötelessége is elmondani, hogy lássék: jól bevéste-é a fejébe.

Aki jó jegyet akar kapni, annak korán kell fölkelnie; sötét téli reggeleken látni az iskolásgyerekeket, akik — mint Diogenes tette egykor, lámpával kezükben — előre bandukolnak, bölcs embert vagy emberi bölcseséget keresve.

Aztán, amint a tanító is megérkezik, a tanulók sorban kijönnek s egymásután felmondják a leckéjöket. Holmi együttes, osztálytanításról, angol vagy kontinentális értelemben, szó sincs: a tanulók száma oly kicsiny, hogy a tanító egyenként mindenik tanulót az egyéni oktatás jótéteményében részesítheti. És az egyéni oktatást még jobban elkülöníti az a körülmény, hogy sokszor még két tanuló sincs, aki ugyanazt a lec-

két tanulja: mindegyik tanulónak más a feladata, mindegyik csak a maga dolgával törődik, a zavaró, a hátráltató együttes működés egyszerűen lehetetlen.

A tanuló reggel héttől déli tizenkét óráig, ebédig, a régi lecke felmondásán az új lecke előkészítésén kívül, idejének legnagyobb részét leírással, hű, pontos másolással tölti.

Ebéd után tüstént visszamegy az iskolába és hozzálát az új lecke alapos megtanulásához. Különös, csodálatos látvány tárulna az európai iskolás fiú elé, ha belépne a chinai iskola előkészülő termébe: a fiuk itt nem csöndesen, magukban tanulják a maguk különféle leckéjét, hanem hangosan olvassák, össze-vissza, ismétlik újra-meg újra, amíg csak jól be nem vésik elméjökbe. A tanító pedig ezalatt aprólékosan átnézi azokat a másolatokat, melyeket a fiuk a délelőtt folyamán írtak. Befejezésül rendesen valami híres hagyományos költeményt olvasnak, fejtegetnek s ezzel vége a napi munkának.

S vajjon miért kell a chinai fiúknak ily erősen dolgozniok? Azért, mert bárki csak akkor tehet államhivatalra képesítő vizsgálatot, ha könyvnélkül tudja a klasszikusok mind a hat könyvét és képes emlékezetből reprodukálni e könyvekből az összes chinai tudás és bölcseség minden fontosabb részletét. A vizsgáló kiragad e könyvekből, találomra, egy-egy mondatot s a vizsgázó köteles megmondani, mi ennek a mondatnak a teljes értelme, összefüggése az egész szakasszal, mi van előtte, mi van utána s mindent szóról-szóra kell idéznie; nyilvánvaló, hogy nagy munka vár a chinai fiú emlékezőtehetségére, melyet ugyancsak erősen kell fejlesztenie.

A chinai iskolai életnek ez a nehány vonása a cantoni iskola-életből merített közvetlen tapasztalaton alapul; meglehet, hogy az egyes részletek más tartományokban módosulást mutathatnak, de az uralkodó módszer egész Chinában egyforma. Az is igaz, hogy egyes jelekből a jövőre nézve nagy változásokat lehet jósolni: misszionáriusok angol iskolákat alapítanak szerte az egész országban s ez iskolákban természetesen angol módszer szerint tanítanak, ami okvetlenül hatással lesz a chinai módszerre; aztán hír szerint éppen most szüntetik meg Chinában azt a szigorú rendszabályt, amelynél fogva eddig csak azokat lehetett államszolgálatra alkalmazni, akik a fönt leírt vizsgálatot sikeresen kiállották, amely esetben valószínű, hogy a chinai nevelésügy, a régi klaszikusok értékének csökkenésével, rövid idő alatt egészen átalakul.

(my.)

A

Magyarország Vármegyéi és Városai

című munka becsét, fontosságát és komolyságát a m. kir. kormány minden tagja elismerte s ennek jeléül a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter is a következő körrendeleteket bocsátotta ki:

729. eln. szám. A m. kir. vallás- és közoktatásügyi minisztertől.

Értesítem Tekintetességedet, hogy a Magyarország Vármegyéi és Városai című művet a vezetésem alatti miniszterium kiadásában megjelenő Hivatalos Közlöny útján a középiskolák, felső leányiskolák, polgári iskolák, kereskedelmi iskolák és a több tanerős állami elemi iskolák számára beszerzésre ajánlom.

A miniszter meghagyásából:

Molnár s. k.
min. tanácsos, eln. titkár.

8342. szám.

Valamennyi főtiszt. egyházi főhatóságnak, kir. tanfelügyelőségnek és tankerületi kir. főigazgatóságnak.

«Magyarország Vármegyéi és Városai» (Magyarország monografiája) czím alatt hazánk ezredéves ünnepének emlékére dr. Borovszky Samu akad. tag szerkesztésében és a legjelesebb szakférfiak közreműködésével oly nagyszabású irodalmi vállalat indult meg, a mely a magyar korona országai történetének, földrajzi, képzőművészeti, néprajzi, hadügyi és természeti viszonyainak, közmívelődési és közgazdasági állapotának terjedelmes felölelésével, Magyarország összes kulturális munkásságának és jelen állapotának hű és pontos képét örökíti meg.

A mű számos képpel és térképpel, kötetenkint jelenik meg. A gazdag anyag egyes részleteinek feldolgozása mind oly szakemberekre van bízva, a kik különösen az illető vidéknek vagy kulturális ágazatnak kitünő ismerői s a mellett eleve is teljes biztosítékot nyujtanak arra, hogy a nagy mű nem száraz, lexikonszerű modorban, hanem könnyen érthető, világos és mindenkinek egyaránt kellemes olvasmányt nyujtó módon van megírva és kivált a tanítással foglalkozó egyének szerfölött használható segédeszköz birtokába jutnak általa, annál is inkább, mert a mű minden egyes kötetéhez tárgy- és névmutató van csatolva, mely lehetővé teszi annak enciklopédiaképen való használatát.

A szóban levő nagyszabású irodalmi munkát tehát, mindezen kiválóan érdeket keltő, becses tulajdonságainál fogva, az összes hazai kulturális tényezőknek, tanároknak, tanitóknak, valamennyi népoktatási intézet és középiskola könytárainak megszerzés végett a legmelegebben ajánlom s felhívom a t. Czímet, hogy annak terjesztését és fölkarolását saját hatáskörében előmozditani igyekezzék.

Dr. Wlassics Gyula s. k.

11557

Minden kötet ára 16 korona.

Megrendelhető:

A «Magyarország Vármegyéi és Városai» kiadóhivatalánál, Budapest, VII., Almássy-tér 2

és

Lampel R. könyvkereskedése (Wodianer F. és Fiai) részvénytársaságnál, Budapest, VI., Andrássy-út 21.

1906. márc.—ápr. I. évfolyam. 3. és 4. szám.

NÉPMÍVELÉS

Szerkesztik: Bárczy István és Weszely Ödön.

Előfizetési ára: egész évre 20 korona, félévre 10 korona; tanároknak, tanítóknak, községi és körjegyzőknek 20% engedmény. — Egyes szám ára 2 korona, kettős szám ára 4 korona.

A folyóiratunkban közölt cikkeket a szerzők kizárólag a *Népmívelés* számára irták, s azért ezek utánnyomása tilos.

Szerkesztőség és kiadóhivatal: Budapest, IV., Egyetem-utca 4. sz.

TARTALOM.

Közmívelődés.

Lyka Károly: A tanulás iskolája ... 179

Nagy Sándor: Új nevelés, új élet ... 192

Kisdedóvás.

A kisdednevelés külföldön *(H+B.)* ... 197

Elemi népoktatás.

Az elemi iskolai új írófüzetekről *(Bcz.)* ... 201

Népnevelési ügyek a porosz képviselőházban *(Szf.)* ... 202

Továbbképző iskolák.

A leányok továbbképzése Németországban *(Tk-né)* ... 210

Polgári fiúiskolák.

A fővárosi polgári fiúiskolák tantervének módosítása ... 215

Nőnevelés.

Freund Vilma: Női kézimunka-oktatásunk ujjászervezése ... 218

Tanítóképzés.

Mihály József: A francia tanítóképzés ... 228

A módszertan tanítása *(—ly.)* ... 230

Testi nevelés.

Testi nevelés az Egyesült-Államokban ... 232

Művészi képzés.

Ágotai Lajos: A rajzolás tanításának reformja ... 233

Zenetanítás.

Sztojanovits Jenő: Az ének az elemi iskolában ... 239

Nevelő kézimunka.

Füzesi Márton: Tapasztalatok a szlöjdoktatás köréből ... 244

Iskolai egészségügy.

Szabó Sándor dr.: Mintaszerű iskolaépület ... 249

Iskolai építkezés és fölszerelés.

Kabdebo Gyula: Fűtés és szellőztetés az iskolákban ... 254

Iskolakönyvek.

Alexander Bernát: Az olvasókönyvekről (I.) ... 260

Iskolai könyvtárak és ifjuságí irodalom.

Mustó Béla: Az ifjuságí könyvekről ... 283

Iskolai közigazgatás.

Porosz törvényjavaslat a népiskolák föntartásáról (II.) ... 287

Gyermekvédelem.

A gyermekek védelme Németországban *(ETK-né)* ... 297

Az elhagyott gyermekek nevelője *(My.)* ... 299

Gyógypedagógia.

Náray-Szabó Sándor: A magyar gyógypedagogiai intézetek szervezete ... 302

Gyermektanulmányozás.

Hajós Lajos dr.: Az egyéniség megismerése (II.) ... 306

Pedagógia és lélektan.

Krausz Jakab dr.: A néplélektanról ... 316

Népmüvészet.

Medgyaszay István: Népünk művészetéről ... 321

Népmívelési intézmények.

Benedek Elek: Népiskolai és népkönyvtárak (II.) ... 327

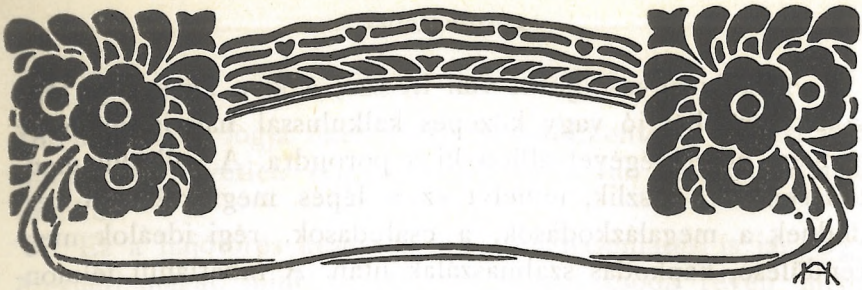
Wildner Ödön: Népszerű színielőadások ... 332

Népmívelés a hadseregben *(Kwö.)* ... 336

A budapesti VIII. ker. munkás-kaszinó és népkönyvtár *(Wr.)* ... 339

Különfélék.

Ozorai Frigyes: A népfajok élettana ... 344



A tanulás iskolája.

NAPRÓL-NAPRA több ijesztő adattal bizonyítgatják itt is, ott is, hogy általános míveltségről nincs jogunk beszélni, mert egyes néprétegek még a legelemibb ismereteket is nélkülözik. Öntudatuk csak dereng, cselekvésük csak ösztönszerű. Csupán fizikai munkára alkalmasak, erre is csak bizonyos tréning után.

A kutatók e tábora a szemrehányás nyilait röppenti a társadalom felé. Bármily súlyosak is e vádak, mégsem kétségbeejtők. Azok a néprétegek csak mellőzöttjei a társadalomnak. Szüntessük meg ezt a mellőzést s megszünik a panasz is. De mit szóljunk a társadalom ama rétegeiről, amelyeket gyógyíthatatlanul elrontott a társadalom? Róluk nem állított össze statisztikát semmiféle olasz vagy francia antropológiai iskola. Pedig számuk felette nagy. Közöttük élünk, napról-napra tanúi vagyunk szenvedéseiknek, hajótöréseiknek, meghasonlásaiknak. S napról-napra tanúi vagyunk annak is, mint nevel társadalmunk új s újabb ezreket a kárhozottak ez osztálya számára. Róluk ugyan nem lehet elmondani, hogy elemi ismeretek nélkül szűkölködnek. Mi több: életük javarészét ismeretek megszerzésével töltik. Csakis ismeretek megszerzésével. Nagy átlaguk tizenhat-tizennyolc éven át egyebet sem tesz. A katasztrófa abban a döntő pillanatban éri őket, a mikor önálló, emberséges cselekvésre hívja az élet.

Ama bizonyos ifjúról van itt szó, a ki a közép- és főiskolák küszöbét jó vagy közepes kalkulussal hagyja el, hogy a maga emberségével álljon ki a porondra. A kalkulus menten semmivé foszlik, mihelyt ez a lépés megtörtént. S kezdődnek a megalázkodások, a csalódások, régi ideálok megrendülése, kapkodás szalmaszálak után. A hibátlanul felmondott lecke bravurja mitsem számít többé. Az élet mindjárt az első napon csupa olyasmit követel tőle, a mit ő, a jó, a kitünő diák, az elsőrangú diploma tulajdonosa, meg nem adhat. Mert nem is álmodta, hogy valaha ilyesmit is követelhetnek tőle.

Azzal az ismeret nélkül szűkölködő szegény néposztállyal, amelyen még mindig lehet segíteni, bátorkodunk szembe állítani ezt a néposztályt. A legnagyobb társadalmi rétegek egyikének képviselője ez. Sorsa azért sajnálatraméltó, mert eredendő betegségére aligha lehet gyógyszert találni.

Ezt az eredendő betegséget onnan hozta magával, ahol kész ismereteket osztogattak eddig. Hangsúlyozzuk: a kész ismereteket. Ezeknek az embereknek agyveleje bizonyos praktika révén fotografáló lemezzé alakult át: a lemez fölvesz magába mindent, amit eléje tesznek. A képeket, a melyek rája íródnak, készen kapja. Nem ösmeri tehát okukat, nem poentjüket, nem fontos jellemvonásaikat. Csak felveszi azokat, szorgalmasan, pontosan, lehetőleg hibátlanul. A lemezek is különfélék: némelyik jelesre, más csak elégségesre képes az eléje tolt holmit magába fogadni. De a kamera obszkura sötétjében holt kincs marad ez a képhalmaz. Csak elvileg van benne jelen.

Ezren s ezren ily lemezekké formálódva hagyják el iskolai tanulmányaikat. Csak fotografálni tudnak. De az életnek nincs szüksége ennyi jegyzőkönyvre. Az élet más holmit tol eléjük: tessék ebből, abból az anyagból képet teremteni. A szegény masina felmondja a szolgálatot, mert egyebet se tud, mint amire berendezték.

Az az ember, aki így kerül az élet forgatagába, százszor rosszabbul járt, mint az antropológiai statisztikák ismeretek nélkül való néprétegei. Mert a tizenhat évig tartó tré-

ningből aligha fogja őket valaki is kizökkenteni. S mert ama tudatlanok egyetlen refugiuma is zárva van előtte: a fizikai munka.

Ez a hajótörés keserves lelki meghasonlással is jár. Úgy érezheti magát, mint valaki, aki valami csoda révén hirtelenül belecsöppen a negyedik, ötödik, hatodik dimenzióba. Szám, arány, súly, érték egyszeribe megváltozik. Mindent másként kell megnézni, másként kell kiszámítani, értékelni. A szép elvek és igazságok, amelyeket szorgosan csomagolt podgyászában magával hozott, mind nem alkalmazhatók ebben az új világban. Hirtelenül ingadozik alatta a talaj. Mihez kapjon, ha a jól betanult szín-igazságok itt valutát cseréltek? Miben higyjen, miben bízzék még? Hol az archimedesi pont, amelyen lábát megvethetné?

Nem szükséges fejtegetni, hogy az erkölcsi életben mivel jár együtt az ilyen megrendülés.

Nagyobb, mintsem általában hiszik, az efajta hajótöröttek száma. S igazságtalanul szenvednek. Tudtukon s akaratukon kívül nevelték őket bele ebbe a katasztrófába.

Legyen szabad ezt a jelenséget néhány futólagos jegyzettel megvilágítani s észrevételekkel kisérni.

* * *

Mikor az iskolát elhagyjuk, oly temérdek kész igazság birtokában érezzük magunkat, hogy csak fizikai fáradozást jelentene, ha néhány kötetet akarnánk velük megtölteni. Gondoljunk csak arra az ismeret-tömegre, amellyel az érettségi vizsgálat óráiban előírás szerint rendelkeznünk kell. Sebesen röppen velünk az élet s alighogy egy évtized elmult, ezeknek a köteteknek száma ijesztően megcsappan. Fogynak, mint az ősi Szibilla könyvei. Ha az átlagos polgárember számot vetne magával, hogy mije van abból, a mit neki az iskola adott, húsz év multán oda lyukadna ki, hogy a mit csakis az iskolától kapott, szépen elférne egy sovány füzetkébe. Minden egyéb, a miből szellemi fegyverzete áll, más forrásból került agyába.

Ki csodálkoznék azon, ha emberünkel töprengene, miért

is adott neki az iskola csupa olyan anyagot, amely illékony, elpárolog, összezsugorodik és tizedét sem éri a megszerzésére fordított fáradságnak? Miért csöpögtet belénk az iskola annyi esztendőn át csupa olyan ismeretet, amelyeknek előre megírt fátuma az, hogy még a nyomuk sem marad meg, ha csak nem esnek életpályánk speciális tanulmányai körébe? Fundamentumokat igértek nekünk s mi dolgoztunk, hogy ezekre a sziklaszilárd alapokra építsük életünket. De lám, épen az alap semmisült meg s mi meglett korunkban vagyunk kénytelenek mindent elölről kezdeni, garasonkint rakosgatni össze e csőd után az új tőkét, ahelyett, hogy a réginek kamatjait okosan forgatnók.

Tapasztalatunk szerint ennek oka az, hogy az iskolanyujtotta ismeretek nem váltak bennünk vérré. Csak diszítő ruha valának, amely szép lassan elkopott, széjjelfeslett. Csak a rongyai maradtak meg. Azok az ismeretek nem váltak nélkülözhetetlen részeivé énünknek. Nem nőttek össze velünk. Elmulásukat tehát észre se vettük. Fogyásuk semmi fájdalommal sem járt. Ha kezünket le akarná vágni valaki, a fájdalom figyelmeztetne minket a fenyegető veszélyre: iskolaismereteink azonban oly kevéssé szervesen nőttek össze velünk, hogy elpusztulásukról nem is veszünk tudomást. Az iskolák átlaga tehát felette mulékony adományokkal bocsát minket az élet piacára. Holott mi azt hittük, hogy talpunk alá falazta a legszilárdabb fundamentumot.

Hittük pedig azért, mert kivántuk. Az iskolától ép oly dolgokat vágytunk kapni, amelyek nem múlnak el. Amelyek vérré válnak bennünk. Amelyek énünkkel összenőnek. Csökkenjen bár a gyorsan múló ismeretek tömege, de gyarapodjék az, ami azután meg is marad bennünk. S aminek tehát szakadatlanul hasznát vehetjük, amit, ha tehetségünk van, fejleszthetünk, továbbépíthetünk. Ezt, épen ezt kérjük az iskolától.

De vajjon módjában van-e ezt a mesés kincset megadnia?

Módjában van. S rendíthetetlenül hisszük, hogy ezt a magas célját nemsokára el is fogja érni. Csak bátran, viruló erővel, derülten le kell magáról söpörnie egy rend ócska pókhálót, egy csomó rég font köteléket.

Ne kész, leszűrt ismereteket tanítson az iskola, hanem tanítson tanulni.

Tanulás alatt azonban megint igen sokfélét lehet érteni. Gyermekeink meg vannak győződve róla, hogy tanulnak, a mikor tízszer egymásután elolvassák ezt a sort: «Kezdetben teremté isten az eget s a földet.» Tizenegyedszerre már könyv nélkül tudják. Ők azt mondják: megtanultam.» Pedig hát valójában ezzel még nem tanultak semmit sem. Mert ezt a mondatot csupán elraktározták az agyukban, még pedig csak bizonyos időre. Készen kapták. Nem tudják okát. Nem képesek ezt a mondatot gondolatukban tovább fejleszteni. Nem is tudnak vele mit kezdeni. Csak épen fölmondják jelesre vagy elégségesre s ezzel ez a mondat teljesítette minden funkcióját, amire csak képes. Elpusztul, mint a természetben minden fejlődésre képtelen organizmus.

Ugyanaz a kis lány, akiről e példát vettük, pár szem lencsét vetett a muskátlis cserépbe. Napról-napra ápolta s megismerkedett a lencse csirázásával, levélbontásának minden stádiumával. Csak képeket kapott még, a csirázás okairól sejtelme sem volt. Mikor a konyhán lencsét főztek, észrevette, hogy a lábasban is csirázásnak indul a szem, akár a cserépben. S a két tapasztalati képből maga vonta le a konzekvenciát: a lencse csirázásához csupán melegre és nedvességre van szükség. A felfedező ujjongó örömével mesélte el boldog-boldogtalannak. Soha sem is fogja elfelejteni. Tanult valamit, amí megmarad benne élete fogytáig.

A jóhiszemű olvasó a maga tapasztalatából ezer s ezer hasonló példát meríthet. Ezen a helyen elég a kétféle tanulás elvi különbségeire mutatni.

Az egyik kész igazságokat ad, oly végeredményeket, a melyek megteremtésén a világ legnagyobb elméi évszázadokon, ezredeken át fáradoztak. A másik csak módot ad arra, hogy a gyermek a legrövidebb úton, de a maga tapasztalatából maga jusson ismeretekhez. Az egyik a puszta célt, a másik az utat mutatja.

Talán nem kell hosszasan időznünk annak demonstrálásánál, hogy a kész, gyökereiktől s törzsüktől megfosztott ered-

mények még nem jelentenek lelki meggazdagodást. Mit érünk vele, ha egy görög szobrot, vagy egy angol turbinát viszünk a hottentottának? Semmit, de semmit sem adtunk neki a mi mívelődésünkből. Mi több, beleszédítjük egy forgatagba, amelyből képtelen kitápászkodni.

A tanítás nagy és nemes művészete tehát vélekedésünk szerint abból áll, hogy a gyermek szellemi képességeihez mérten a legrövidebb és legbiztosabb utat nyitjuk meg tapasztalatok, élmények szerzésére. Nem is magunk tűzzük ki a geométra hidegvérével az egyetlen utat, hanem inkább akadályokat hárítgatunk el előle, hogy még a maga útjait is maga találja meg.

A döntő pont itt az élmény. Fölfedezővé kell tennünk a gyermeket, a ki a rábukkanás, fölfedezés, taglalás, boncolgatás minden etappján igazi örömmel szedi magába az új és új benyomásokat, minden ilyen apróka fölfedezés benső élménnyé válik benne, sőt gyermekéveinek rövid biografiája épen ezekből az élményekből szövődjék össze. Amire magunk jöttünk rá, sohasem feledjük el azt.

Kétségtelen, hogy helyes módszerrel ily úton is tömérdek igazság birtokába juttatjuk a gyermeket. S ezek aztán mint önállóan szerzett kincsek, meg is maradnak benne. De nem erre helyeznők a súlyt. Az élet végtelen változataiban oly temérdek kérdés elé kerül az ember, hogy az iskolából nem hozhat ezekre kész választ. A fő, amit elérhetünk, az, hogy az élet ne találjon minket önálló találékonyságra készületlenül. Kerüljünk abba a helyzetbe, hogy az élet minden elénk vetődő problemáját képesek legyünk emberségesen megmérlegelni, jellegeit rögtön felismerni, lényegét azonnal kitalálni s vele szemben álláspontunkat logikusan megállapítani. Az iskola tehát csupán előgyakorlata legyen mindennek, csak módszert adjon nekünk a világ szemléletére, latolására, megfigyelésére, álláspontunk tisztázására.

Az az iskola, a mely csupán kész igazságokat ad, nemcsak hogy nem juttat minket e módszer birtokába, hanem kegyetlen meghasonlásba visz, tépett illuziók foszladékai közé temet minket. Mi az iskolában megdönthetetlen fizikai, természet-

rajzi, történeti igazságokat kaptunk quantum satis. S alig hogy elhagytuk a gyermekévi küszöböket: ime halomra dönti a fejlődő fizika, természetrajz, történetkutatás mindezeket az igazságokat. Romokban hever ama rendíthetetlennek hitt palotának jó része. Merjünk-e hinni ama palota többi részeinek szilárdságában? S ha nem hiszünk, nem bízunk a többiben sem, mi marad meg bennünk az élet végigküzdésére abból, amit az iskolában kaptunk? Semmi.

Egészségesen akkor nevelkednének, ha az iskolából kikerülve az emberi gondolkodás, az emberi munka új vívmányai megrendülés nélkül, szervesen illeszkednének előbb megszerzett szellemi kincseinkhez. Az olyan iskola azonban, mely kész igazságokkal szolgál, abba a kínos helyzetbe juttat minket, hogy előbb el kell mesterségesen pusztítanunk ama megszerzett igazságokat, hogy aztán egészen új fundamentumokat építve, szép lassan mi is haladhassunk a haladó világgal. Az igaz ember bensőjében egy-egy véres forradalom szerezheti csak meg az új világnak a létjogot. Nehéz, szomorú, gyötrődéssel terhes napok, évek ezek.

Nevelkedésünk rendszerének legyen tehát gondja rá, hogy már eleve elejét vegye e benső meghasonlás lehetőségének is. Célja csupán az lehet, hogy előkészítsen minket minden szellemi és erkölcsi küzdelemre minden tehetségünkhöz mért szellemi és erkölcsi munkára.

Ha azt akarjuk, hogy valaki az élet kérdéseivel szemben megbízhatón tájékozza magát, megértse a jelenségek lényegét, lehető biztonsággal kikutassa okait s ezek után a maga erejéből, önállóan meghatározza e kérdésekkel, e jelenségekkel szemben a maga álláspontját, bizonyára jó korán kell szoktatnunk az önálló megfigyeléshez, okfűzéshez, a lényeg megismeréséhez. A mesésen plasztikus gyermeki elme könnyebben hozzászokik mindehhez, mint a felnőtté. S mert ezt valljuk az iskola céljának, természetes, hogy itt elsősorban a gyermeknevelés és oktatás ily értelemben való átalakítását véljük kívánatosnak. Az iskola pedig már is birtokában van nem egy oly oktatási eljárásnak, amely e célhoz vezet. Csak nem aknázta még ki ennek az eljárásnak összes lehetőségeit.

A programm élére ezt a szót írnók: kézi munka. Mert ez a munka a legközvetlenebb élmény. Itt figyelheti meg a gyermek a legkönnyebben az ok és okozat közti összefüggést. Ha fát farag, agyagot gyúr, kosarat fon: a saját keze az oka az anyag formaváltozásainak. Lehetetlen ki nem tapasztalnia azt, hogy ha a kést erősebben megnyomja: mélyebb sebhelyet ejt a fán. És mert minden kézmozdulat más-másféle nyomot hagy az agyagon, a vesszőn, a fán, megtanulja azt is, hogy mily kézmozdulatok célszerűek, ha a legkevesebb fáradsággal ilyen vagy olyan formát akar létrehozni. Szóval rájön fogásokra, módszerekre, tud önállóan mit kezdeni ezekkel az anyagokkal. A felfedezések egész sorára bukkan a szlöjddel foglalkozó gyermek s megtanulja ezeket rövid úton felhasználni. Mi több, ügyes tanító vezetése mellett minden gyermek más és más módot fog találni a pillanatnyi cél megközelítésére. A tanítás uniformáló veszedelméből kisiklott.

A kézimunka fogalmát már itt kibővítjük. Beléje tartozik a műhely-munka, a rajz is, a mintázás is. Meggyőződésünk szerint az ily értelmű kézimunkának az egész iskolai oktatáson végig kellene kisérnie a tanulót, míg csak az életbe ki nem lép. Fontosságát elsőrangúnak tartjuk.

Rajz nélküli korszakot nem ösmerünk az emberiség történetében. S alig van kezelhető anyag, amellyel, vagy a melyen az ember ne rajzolt volna. Ősi korokban a kovakő s az agancs volt a médium. Néha úgy állott elő a rajz, hogy céltudatosan formába tördelték a követ, szilánkkal karcolták a csontot, szines földdel mázolták a testet. A rajz őstörténete komprimálva lejátszódik a gyermek életében is. Ki ne ismerné a gyermek firkálásait s a firkálás iskolai polgárjoga körül vívott pedagogiai harcokat? Hála Istennek, túl vagyunk azon, hogy az iskola a firkálást bűnténynek vegye. Ellenkezőleg, ahol fejlődik az oktatás: a gyermeknek ezt az ösztönét rögtön fölhasználja a tanító a maga magasröptű céljaira. Ma már ez az erő sem vész el a természetben. Tudjuk, hogy az okos iskola ma már éppen ezt a hajdan megvetettt firkálást veszi a tanítás kiindulási pontjául. A rajznak, mint kaligrafiának, meg kellett buknia.

Ha ma modern iskolában rajzol a gyermek, nem küzd le magában ősi ösztönöket, mint a kaligrafia-korszakban, hanem folytatja, gyakorolja, fejleszti azokat. Olyasmit művel tehát, amihez úgyis van hajlama, amit szeret, ami örömeinek egyik forrása. A gyermektől tehát nem követelik többé, hogy részleges öngyilkosságot kövessen el. Utánzó ösztönét, amely firkálásaiban nyilvánul, a tanító arra használja fel, hogy megfigyelő képességét lehetőleg növelje. Mert a modern értelemben vett rajznak nem lehet az a célja, hogy az elemi- vagy középiskola Rafaeleket neveljen, hanem az, hogy a tanuló hozzászokjék a jelenségek beható, tüzetes és önálló megvizsgálásához. Nem a kész ismeret a főcél, hanem hogy a rajz révén a tanuló az önálló megfigyeléshez szokjék. Sokat magyaráz meg, hogy épp a rajzoktatást reformálták iskoláinkban legelőször. Mert épp itt tünt ki a kész ismeretek adásának lehetetlensége. A régi kaligrafikus rajzról mindenkinek be kellett látnia, hogy semmi eredményt sem juttatott a tanulónak. Csak tisztán radirozni, ceruzát hegyezni, gépiesen másolni tanított, mert öncél volt, mert kész rajzismerettel akart szolgálni. A többi ismeretkör tanítása ugyanebben a hibában szenvedett, csakhogy talán kevésbbé vettük észre.

A rajz tehát úgy szerepel a modern iskolában, mint a gyermek egyik örömetadó ösztönének fejlesztése és mint nevelési eszköz. Ezt a két momentumot egyesíthetjük, mert voltaképen nem képzelhető jó nevelési eszköz, amely nem a gyermek hajlamaiból indúl ki, amely nincs ezzel szerves kapcsolatban.

Mit várhatunk a rajztól, mint pedagogiai eszköztől? Itt sem elméletektől kérjük a választ, hanem módszerünkhöz hiven figyeljük meg magát a rajzolót.

Egy virágzó almafaág van a pohárban. Ezt kell lerajzolni. Látjuk elsősorban, hogy kicsiny vagy nagy, látjuk tömegét, kerületét. Ezen belül apróbb részek: a kemény, sima ág, rajta a könnyü, hajlott-szirmú virágok. Eddig a kertben csak azt láttuk, hogy a virágzó almafa tele van fehérséggel. Most közelebbről megnézzük, mert különben nem tudnók papiron

ceruzával kifejezni, utánozni. Lám, öt szirma van. S benne sok apró sárga szál, vékony, ruganyos fonalkák, mindeniknek végében egy tokocska: a porzók. De az egyik virág fel, a másik oldalt fordult: köröskörül beszegik a galyat. Ha csak azt rajzolnám, amit az almavirágról tudok, minden virágom egyforma volna. De nekem azt kell rajzolnom, amit látok. S tehát külön-külön ki kell fürkésznem minden egyes virágot. Észreveszem, hogy nem is olyan egyformák. Az egyik nyilottabb, a másik még alig feslett. Az egyik tányér-, a másik kehelyformájú. Szilárdan ül az egyik, lankadtan a másik. De ha mind egyforma vonalakkal irnám oda, amit látok, kifelejteném rajzomból azt a fontos jellemvonást, hogy a szirom és a feslő levél puha, hajlékony, a galy pedig kemény, fényes. Rosszúl mértem ki a távolságokat: újra rendbe kell hoznom az egészet: megfigyelem tehát újra meg újra. Gyötrődöm, kínlódom, de mikor eltaláltam a megfelelő formát, a győzelem öröme tölt el. Ezzel az almafaággal tisztában vagyok. Ennek jobbról-balról megnéztem minden porcikáját. Igaz, hogy minden porcikáját nem rajzoltam le, sőt egyelőre szine sincs a rajznak. De azzal a pár vonással mégis hozzávetőleg megrögzítettem a galy jellemvonását. Hogy ezt megtehettem, szükséges volt a galy minden részének tüzetes áttanulmányozása. Mert csak ezután dönthettem el, mi benne a lényeges, mi nem. De még ennek megállapítása sem ment simán. Mert sok oly dolgot rajzoltam bele a rajzomba, ami sem nem javított, sem nem rontott rajta, de amivel még nem jutottam közelebb a galy jellemzéséhez. Miután ezeket sorra kivettem, végre rájöttem a fontos, a jellemző formákra. Ezekről most már kétségtelen, megbizható információim vannak. Megszereztem pedig beható, intenziv megfigyeléssel, összeméréssel, latolgatással, ami nélkül rajzomat soha sem készíthettem volna el. A rajz kényszerített tehát olyasmire, a mire sohasem jutottam volna e kényszer nélkül.

E rövid példa fölvilágosít minket arról, hogy mit jelent a rajz a jó tanító kezén. A rajz a megfigyelésre, mérlegelésre, kutatásra való kényszerítés. De mert ösztönön alapul, az ösztön kielégítésének örömével is jár. A legfontosabb

momentum azonban az, hogy ez a megfigyelés, kutatás önálló. A rajzoló minden idegszála érzi, hogy egészen a maga emberségére van utalva. Önmagának kell felkutatni tévedéseit, önmagának kell korrigálnia. A rajz erre is megadja a módot. A hiba rögtön jelentkezik, szinte kézzelfoghatóan: a rajz nem hasonlít a lerajzolandó tárgyhoz. Az önbirálatnak, az önálló ítéletnek olyan iskolája, amilyenre alig hozhatnánk fel más példát. E mellett a tehetségesebbek csakugyan megtanulhatják a művészi értelemben vett rajzot is.

Közömbös most már, vajjon papiroson ceruzával, agyagon mintázó ujjunkkal, ecsettel vásznon rajzolunk-e. Mintázás, formálás, alakítás rajz nélkül el nem képzelhető. A rajz kategóriájába való tehát mindaz, amit a rajzolás, mintázás, szlöjd, szövés, fonás, kivarrás, faragás, hímzés, trébelés alatt értünk.

A rajz az önálló ítélet, a magárautaltság, az önkorrektura, a tüzetes megfigyelés, a fáradhatatlan kisérlet legnagyobb szabású iskolája. Az ily értelemben felfogott rajz mutathatja meg az útat az iskola minden tárgyának tanítására.

Mivelhogy a rajzoló egészen magára van utalva (még egymást sem kopizálhatják az iskolában, mert mindegyik másmás oldalról s távolságból látja a tárgyat) s mivel ennélfogva minden vonal, minden forma felfedezése a legszemélyesebb élmény, átélt, kiküzdött, fáradsággal megkeresett vívmány, — egyesíti magában az egészséges életre-nevelés alapelveit.

Saját munkája, saját megfigyelése, kutatása, élményei révén megismerni mindent: ez a legtermékenyebb feladat. Az iskola ezt a feladatot teljesítheti minden igazán szükséges tantárgynál.

Nem arra az iskolára gondolunk, amelyben pár évtizeddel ezelőtt nyomtuk a padot. Annak az iskolának képéből, amelyre mi gondolunk, hiányzanék az iskolapad és a katedra. Volna a kis ember műhelye. A műhely fogalmát is tág értelemben vesszük. Igazi kézimunka folynék benne végig a középiskolán, de egyben laboratorium is volna, múzeum és kisérletező hely, amelynek készülékei, felszerelése, preparátumai, amennyire csak lehet, a tanulók kezemunkája volna. Egy kert, amely szemléltetően mutatná be növényeinket, egy kis

terrárium és akvárium élő lepkéivel, bogaraival, gyíkjaival, madaraival, halaival, jellemző növényeivel szolgáltatná az anyagot a szemléltető természetrajzi oktatásnak. Itt is az egész oktatási mód súlya a tapasztalatra helyeződnék. Más dolog az, ha a növényt virágdísze fejlettségében nézem s más ha magvát magam vetem, földjét lazítom, napról-napra megfigyelem fejlődését, látom, mi bántja, mitől erősödik, megfigyelem élete minden stádiumában. Egyetlen egy növény életfolyamatának tüzetes ösmerete többet ér a könyvből merített botanikai ismeretek egész halmazánál. S más megnézni a lepke tarka szárnyait s más, ha egy idényen át megfigyelem, mint végzi átalakulásait, mint folyik napi élete.

Hogy csakugyan a tapasztalatgyűjtés módszereire, a megfigyelés útjaira, összehasonlítgatásokra, következtetésre vezessük a gyermeket, helytelen volna mind e dolgokat par distance, múzeumi elszigeteltségben bemutatni. A műhely és kert gondozása fontosabb nevelési mozzanat, mint a minek talán első pillanatra látszik. Munkához, rendhez szoktat. Még pedig minden fajta munkához. És pontos rendhez. Semmi versikék, semmi erkölcsi tanulság sem képes erre oly meggyőzőn rábeszélni a gyermeket, mint az a napról-napra merített tapasztalat, élmény, hogy a munka és a rend csakugyan célszerű. Nélküle nem találja meg eszközeit, amelyekkel dolgozni szeret, látja a virágok lankadását, ha egy öntözés elmarad. S hozzászokik, mert sokféle holmival van dolga, ahhoz is, hogy a munkát célszerűen ossza be, a rendet a legkevesebb eszközzel, a legrövidebb úton teremtse meg. Vérévé válik a legfontosabb gazdasági elvek egyike.

Alig van a helyesen felfogott elemi iskolának oly tananyaga, amely e keretben és ily elvek alapján ne volna sikerrel tanítható. Itt újra hangsulyoznunk kell, hogy nem kész igazságokat, leszűrt végső ismereteket kérünk az iskolától. Ennélfogva kivetnénk mai tananyagából egy egész sort. Mi az iskolát nem ismeretszerző intézménynek fogjuk fel, hanem olyan helynek, ahol tanulni tanul az ember. Nem is szánnánk az elemi- és középiskola végzésére tizenkét esztendőt: a speciális szakmára előbb is elkészülhet a gyermek,

ha nem akadályozza ebben az az óriási teher, amelyet a mai anyag képvisel.

Mindezek bővebb fejtegetése azonban nem tartozik ide. Célunk volt rámutatni olyan módszerekre, amelyekkel önálló, férfias, mindenre felkészült embereket adhatunk az életnek. Embereket, akik nyilt szemmel vizsgálják a világ jelenségeit, nyilt fővel mérlegelik azokat, biznak önmagukban s nem kérnek mankót. E szemlélődésünk bizonyára sok uralkodó pedagogiai elvbe ütközik. Mi meggyőződésünket közvetlen szemléletből merítettük s valószinűleg nem mondottunk semmi újat olyanoknak, akik maguk is közvetlen tapasztalatokkal birnak. Megerősített pedig minket e meggyőződésünkben sok száz olyan ember fejlődésének megfigyelése, akik épen a fönt előadott elvek révén magas intelligenciájú, okos, derék és jó emberekké lettek a szokásos iskolák nélkül is s a kik e derült, férfias, nyilteszű világfelfogásukat annak köszönik, hogy az ismeretszerzés s az erkölcsi élet elveit a maguk gyakorlati művészkedéséből merítették, mert az iskola nem adta nekik.

LYKA KÁROLY.

Új nevelés, új élet.

Amikor az Értelem lángpallosú szárnyas angyala kiűzte az ösztönélet paradicsomából Ádámot és Évát, az állatemberek arcuk verejtékével elültették a kultura gyümölcsfáját, nagyobbat, ízesebb gyümölcsűt, mint az ingyen, munkanélkül kapott vackor. E fa árnyékában szürcsölte már az édes anyatejet Káin is, a kutató, az elégedetlen, a munkátlanul csillagokra bámuló pásztorember, szellemember, s ugyancsak e fa alatt serdült a folyton tevékeny, mindig dologban álló, veteményező gyakorlati ember, Ábel is.

E fa alá lopta, itt fújta, élesztette Prometheusz is a Gondolat tüzét, e fa alatt nyög Atlasz is, képviselve az egész föld munkás népét. E fa alól nézték a Fáraók, hogy mint emelkednek az égbe gúláik, s itt üldögélt, itt költötte örökigazságú paraboláit Krisztus is.

Csakhogy ne gondoljuk, hogy mindig ugyanez a törzs volt. Időnként bizony elkorhadt az, amikor gyökerei fölszívták már az összes tápláló anyagot, vagyis amikor a *régi kultur-eszméket a köztudat felszívta. De mindig gondoskodtak róla, hogy magjáról csemetét neveljenek.*

Most megint egy olyan időbe érkeztünk, amikor az öreg kulturfa törzse bizony nagyon megkorhadt, s ami még nagyobb baj, gyümölcse, amit őszre érlel, férges. Ettől a férges gyümölcstől mindig több a beteg, különösen a gyermekek.

Azért jött el hát újra az angyal. Elküldte újra a Tudós. Most szelid arccal jött. Úgy jött, mint hajdan Lóthoz, alig

felismerhető, poros vándorként kopogtat az ajtókon, s halkan figyelmeztet:

— Menjetek a régi kultura korhadt törzsű fája alól, mert jön a tavasz szele s rátok dönti a fát. Pedig a tavasz mindjárt itt van. Úgy-e érzitek azt a nyugtalanító illatot?

Ne féltsétek ezt a fát. Csak a törzse lesz az enyészeté, a külső formája. A lényegét, a magját rég elszórta a Végtelen Gondviselése, még akkor, amikor nem volt férges a gyümölcse. Csiráznának is szerte a magok gyermekeitekben, de ti azt, balgák, mindig lenyesitek, attól való félelmetekben, hogy elszívják e korhadt törzstől a nedvet . . .

Még beszélne tovább is a gyermekekről, a csirázó új hajtásokról, de a hallgatók bizalmatlanul nézik a poros vándort. Hallják, amit mond, de nem hisznek neki. Be is csapják házuk *jelenének* kapuját orra előtt, s beburkolóznak sovinizmusuk kopott, zsinóros mentéjébe, s megeszik az utolsó szemig őseik hétszilvafájának fonnyadt termését.

Ezek a megmozdíthatatlan maradiak, akiknél miután hiába kopogtat az angyal, hát előveszi történelmi krétáját s oda írja a maradiak *jelenének* kapujára, hogy *múlt.*

Akadnak sokan, farizeusok és írástudók, akik nagyszívesen fogadják és vendégelik az angyalt, de csak azért, hogy ne látszassanak maradiaknak. Ezekkel nem tudja az angyal, hogy mit beszéljen, csak szánja őket, s odaírja a házuk elé a homokba botjával, hogy «*jelen*».

És csak kevesen vannak, akik az angyalt testvérien fogadják s kicserélik vele közös gondolataikat.

Ezek kapujára csak évek mulva látható és kifényesedő betűkkel írja oda, hogy *jövő.*

Másként fogadják a gyermekek az angyalt! Ahol csak megjelenik, körülveszik, különösen a kicsinyek, belekapaszkodnak, ölelik, csókolják, ölébe kérezkednek s vele akarnak menni.

Vinné is őket szivesen az angyal, de hej, küldik a megrémült szülők és oktatók a pápaszemes Nevelést, s ez tobákos, piszkos körmű ujjaival tarkón ragadja őket s visszakergeti rendre valamennyit a jelen iskoláiba.

Egy-kettő mégis kisiklik a Nevelés ujjai közül. Ezek követik az angyalt. Az angyal nem erőszakos, csak azt viszi magával, aki önként jöhet. De aki vele ment, az meglátja a jövőt, megtanulja értékelni a múltat s tudja élni a jelent. Az ilyen embert a jövő jövő zsenének hívja.

Ezek a zsenik mikor az angyalnál felnevelődtek, nem maradnak ám ott. Visszakivánkoznak a jelenbe, hogy elregéljék másoknak, amit láttak a jövőből, amit megtudtak a múltból s hogy mi fontos a jelenből.

Pedig, hej, talán okosabb volna, ha nem szólnának a jelenben. Ki bolondnak nézi őket, ki hülyének, ki gazembernek, már ki-ki saját nivója szerint, s aszerint hol kényszerzubbonyt csapnak a fejébe, hol kinevetik, hol megkövezik.

Mert, mi tagadás, furcsa dolgokat is beszélnek az ilyen emberek! Az egyik odahívja maga köré a kis gyermekeket s okos, meglett embereknek azt mondja, hogy csak akkor lehetnek boldogok, ha ilyenekké lesznek, mint e kis gyermekek.

Egy másik azt mondja: «Unschuld ist das Kind . . . ein Neubeginnen . . . ein aus sich rollendes Rad, eine erste Bewegung, ein heiliges Ja-sagen . . .» És az angyaltól jöttek mind azt mondják, hogy a gyermeket csak az tudja megérteni, aki az emberben látja a Végtelennel való összeköttetést, az isteni lényeget s ennek a lényegnek folyton tovább fejlődő kapcsaként, mintegy Újrakezdést, a Végtelennek egy szent Igenlőbólintását látja a gyermekben.

Aki tudja, hogy az ember az egész Mindenség életébe tartozó öntudatos lény (ha már az), tehát nem tulajdona senkinek és semminek, hanem egyszerűen öntudatos és nem alárendelt része az Egésznek, az tudja azt is, hogy az ilyen *öntudatos ember gyermekét nem nevelni kell többé, hanem engedni élni, mint gyermeket.*

Uniformizálni a gyermekeket akár felekezet, gyülekezet, vagy egyéb társadalmi kialakulás számára nem más, — no, elmondom az egész társadalmi rendet: az ákáccsemetét megnyírják büszke palota előtt gömbölygő golyó-ákácnak; vagy összekötik az előítéletek békóival karcsú, égbetörő jegenye-

ákácnak; vagy sűrűn összezsúfolják tüskés (fegyveres) kerítésákácnak, avagy kiültetik az árokpartra, kidobják az idő viszontagságainak, hogy *szerszámfa* legyen belőle . . . És rendelkeznek felőle . . .

Ah, de mind ez részlet, el velük.

Itt egy fontos: a saját életünk s annak folytatása: a gyermek. A saját életünk is folytatás s ez élet mozgató tüze, amit az égből szítanak, az a vágy, hogy bár e folytatás méltó legyen ahhoz, amit folytat. Ezt a vágyat a születésünkkel hozzuk. Aztán felébred bennünk a Szerelem, amely szintén a nagy Mindenség küldöttje. Ez meg arra biztat, legyünk azon, hogy a mi folytatásunk is méltó legyen hozzánk.

E kettőért küzdünk *itt*, e kettőért érzünk hivatást s hogy ezt betölthessük, nem fogadhatunk el mellék-kötelességeket.

Ez akkora munkakör, amelynek, ha meg akarunk felelni, nem térhetünk le utunkról semmi hívogató kirándulókhoz, akik egy-egy emberöltőre kilépnek az igaz élet sorából, s szép hímes zászló alatt történetnek s szépen hangzó jelszavakat kiabálnak.

Mellékes, hogy Caesar obulust kér, mellékes, hogy Caesar mit taníttat. Vesd oda az obulust! Amit a fejedbe gyömöszöltek, rázd ki! De ehhez aztán legyen erőd! Erőt pedig adjon az a tudat, hogy nem az Úrnak alázatos, földöncsúszó szolgája az ember, nem is atomok véletlenül összetett játéka, nem is a társadalom organizmusának tátogató gyomra, aki utcaszerte kiabálja, hogy éhes. Nem!

Az ember *a formanemző Gondolat, aki köré alakul minden anyag.* Amikor *saját* életét éli, ettől nem elterelni kell, hanem hagyni, hogy azt élhesse.

Az *egész* embert várjuk, s ha valahol, hát a tanítás körül! Mégis mit látunk? Számtalan össze nem rakható részletet, amelyek nem egy ugyanazon egésznek kiegészítő részei, hanem a legkülönbözőbb világnézetek kis és nagy kerekei, amiket politikai szerszámokkal összereszeltek, összeszíjjaztak, valamivel hajtják is, mozog is, *de nem mutat semmit, eredménye nincs.* Ez a legnagyobb baja közoktatásunknak. E füzet legelső száma fényes bizonyitéka annak, hogy ez ország min-

denféle világnézet konglomerátuma és nincs összefűző kapocs. De kell, hogy legyen!

Minden részletre külön-külön szükség volt, de most itt az ideje, hogy mindenkit összehívjunk, akik eddig szerte kalandoztak az empiria mezőin, s levonva a tanulságokat, félrevetve a részleteket, csak a legáltalánosabb, nem nemzeti, nem nemzetközi, hanem *örök emberi igazságoknak felismerteket kell kiszedni, kiválogatni s azt nevezni el tudománynak.*

Eddig minden empirista és a részlet embere a saját kis kutatása körét tette meg egyedül boldogító tudománynak, s kiírta cégérül, mint a borbélyok, hogy «műterem». És berángcigálták «műtermükbe» a járó-kelőket. És kit ráncigáltak, mert ráncigálhatták legjobban, ha nem az ifjuságot.

Ebből elég volt ennyi. Most már kiszívtuk mindennek a velejét. Olyan kicsi az! És mégis olyan nehéz a részlet emberének meglátni, mert csak a személyes, kicsi benyomások, az elvetett részletek érdekelték, azokba kapaszkodott, s nem akar tőlük megválni. Óriási könyvhalmazok, egyazon ág kutatásai körül összegezve, leolvadnak pár sornyi általános igazsággá: erre van szükség! A részletekbe belefúlunk különben és legelőször az ifjúság.

Az élet ritmikája lüktet az állatember ösztönében, az élet melódiája hangzik az öntudatra jutott szellemember lelkéből, *de a nagy harmonia* csak most fog felzendülni, amikor az ember, mint *egymást megértő és kiegészítő szentháromság: apa, anya és gyermek, kezdi meg az új életet.*

NAGY SÁNDOR.

KISDEDÓVÁS.

A kisdednevelés külföldön.

A megelőző számban rövid áttekintéssel a hazai kisdednevelés mai állapotáról számoltunk be. Most pedig futólagos áttekintést nyujtunk a kontinens nyugati országainak kisdednevelésérőL

Ausztria óvodáit többnyire apácák vezetik, ezek inkább a mi gyermek-menedékházainkhoz hasonlítanak. Újabban, főleg Bécsben mindinkább szaporodnak a világi óvónők által vezetett rendes óvodák. Ezekben egy-egy óvónőre csak 40 gyermek jut, sőt Prágában még kevesebb. A helyiségek fölszerelése azonban célszerűtlen, mert a legtöbb óvodában sorba állított iskolapadokat alkalmaznak. Az osztrák óvodák általános színvonala nem mindenütt megfelelő, azonban a budapesti kisdednevelési kiállítás óta több ízben fordultak hozzánk útmutatásért és a mi rendszerünket úgy a berendezés, mint a foglalkozás tekintetében több helyen kezdik már alkalmazni. Az óvodák vagyis a gyermekkertek vezetői pl. Prágában az elemi iskolai tanítókkal egyenlő fizetést kapnak (1900 K), amely az évötödös pótlékokkal még fokozatosan emelkedik.

Svájcban különösen nagy jelentőséget tulajdonítanak az óvodák szakszerű felügyeletének. Egy állami felügyelőnőnek kinevezett gyakorló óvónőjük van, ki a működő óvónők részére évenként 50 órán át ismétlő tanfolyamot és gyakorlati órákat is tart. Az óvodák látogatása alkalmával pedig — útmutatás céljából — az óvónők előtt maga is foglalkozik a gyermekekkel. A helyiségek erre a célra épített s jól felszerelt házak. A rendes iskolai szünet Sz.-Gallenben áprilisban és októberben 2—2 hét, augusztusban 3 hét és karácsonykor 1 hét. Óvodafentartók több egyesületen kívül a kantonok és községek. Óvodáinak általános színvonala elég megfelelő.

Franciaországban a méltányosabb, jobb javadalmazás ötlik első sorban szemünkbe. Párisban egy óvónő fizetése: 2750—3800 fr., a segédé: 1500—2500 fr. Bordeauxban 1800, Lyonban 2500 fr. stb. stb. Több jelenség azonban már a haladás rovására irandó. Ilyenek: a felszerelés célszerűtlen, a foglalkoztatás rendszere sem megfelelő, mert bár Frőbel nyomán halad, de olyan irányban újított módszerrel, mely inkább az iskolai oktatáshoz közelít, ami a zsenge gyermek szervezetét nagy mértékben túlerőlteti. Ez a rendszer pedig a kisded idegeit idő előtt túlfeszíti és korán érő gyermekeket nevel. Franciaországban az óvodáknak

négy országos főfelügyelőnője van, sőt Párisban és minden departementban külön felügyelőnőket alkalmaznak, kik mindannyian szakképzett óvónők. Óvodát (école maternelle) 21 éves kora előtt senki nem vezethet. Minden óvodában van igazgatónő, sőt ha a gyermeklétszám az 50-et meghaladja, egy aligazgatónő is.

Belgium. Óvodái államiak és községiek. Menedékházaiban 80—100 gyermekre egy óvónő és egy segédóvónő, vagy dada ügyel fel. A rendes óvodákban azonban csak 30—40 gyermek jut egy óvónőre. Helyiségei mintaszerűek. Nevelési rendszere a mai korszellemmel lépést tartó Frőbel-féle rendszer. Az általános felügyeletet egy országos felügyelőnő és Brüsszelben egy városi felügyelőnő gyakorolja. A több óvónős óvodákban pedig az ú. n. felelős gyermekkertésznők vannak.

Hollandia. Óvodái községiek és egyesületiek. Ezek a világ legjobban fölszerelt, legtágasabb helyiségű óvodái, melyeket azonban decentralizálnak, mivel a nagyszámú gyermekek között gyakoriak a járványos betegségek. Mert pl. az egyik óvodában 1200 gyermek jut 25 óvónőre (egy óvónőre tehát 48 gyermek), de már egy másikban 200 gyermekre 12 teremben 12 óvónő, tehát egy óvónőre alig 17 gyermek jut. Egy harmadik helyen már ismét 400 gyermek jut 12 óvónőre, vagy egy negyedikben 12 óvónőre 300 gyermek stb. Egy-egy csoportra mindamellett csak 25—30 lehetőleg egyenlő fejlettségű gyermeket osztanak be. A felügyeletet egy igazgatónő és egy helyettes igazgatónő gyakorolja. A Frőbel-féle módszer mellett nagy súlyt helyeznek a szabadban való játékokra és foglalkozásokra. Az óvodákban a rendes iskolai szünidők érvényesek. Minthogy ez országban a francia étkezesi-rendszer uralkodik, a gyermekek a magukkal hozott tízórait és uzsonnát d. e. 11 órakor és d. u. 1/24-kor költik el, hogy azután este ebédeljenek. Az óvónők javadalmazása is követésre méltó, mert felmegy 1700 koronára is. Az óvodák általános színvonala elsőrangú.

Bajorországban az óvodák leginkább a városok és községek által segélyezett egyesületi óvodák. A müncheni napközi otthonokban a gyermekek 10 Pfennigért ebédet kapnak. Az óvónők javadalmazása 650, 850 és 1000 M. Az iskolai szünidőket az óvodák is megtartják. Ez ország óvodáinak általános színvonala bár kielégítő, de nem egészen megfelelő.

Poroszországban az óvodákat, Frőbel-féle és nép-gyermekkerteket, kézimunka-iskolákat és óvónőképző-intézeteket egyesületek tartják fenn. A tulajdonképeni óvodák az ú. n. népgyermekkertek, az egész napon át elfoglalt kenyérkeresők gyermekei számára valók. Egy óvónőre 15—25 gyermek jut. Napközi otthonaikban a gyermekek reggel 8-tól d. u. 5-ig vannak, *időközben felváltott óvónők felügyeletével.* (10 Pfennigért levest és főzeléket kapnak.)

Szászországban is egyesületi óvodákat, képző-intézeteket, iskolakerteket és Frőbel-féle gyermekkerteket találunk. Óvodáik helyiségei minden rendszer nélkül valók és a fölszerelés tökéletlen. A gyermekek csoport-beosztása az óvónők száma szerint történik.

Mindezek szerint hazánk — Franciaországot és a svájci Genf-kantont kivéve — a nyugati kulturállamokat megelőzte abban, hogy törvényhozás útján rendezte a kisdedóvás ügyét s kimondotta az otthon kellő gondozásban nem részesülő 3—6 éves gyermekekre az óvodába járás kötelezettségét. Most még gondoskodnunk kell, hogy országszerte legyen elég megfelelő kisdedóvónk s hogy az óvónők anyagi helyzetét is minél hamarább méltányosan javítsuk.

(H+B.)

Rajzolás az óvodában. A természet után való rajzolás az óvodákban mind jobban terjed és hivei napról-napra szaporodnak. Eddig is gyakorolták az óvodákban a rajzolást, de palatáblákon, palavesszőkkel, aminek azonban előnye semmi, de hátránya sok volt. Most az új rendszer következtében a célszerűtlen palatáblák lassanként eltűnnek az óvodákból és helyüket a könnyebben kezelhető, egyszerűbb és tisztább papír és írón foglalja el. Ez a rendszernek is jobban megfelel, mert ilyképen az óvónő abban a helyzetben van, hogy ezeket a rajzokat, a gyermek nevének és korának megjelölésével, a tanulmányozás és okulás céljából elteheti. Némely óvodában most folynak a kísérletek az iránt, hogy miféle papír és írón volna a legcélszerűbb. Úgy látszik, hogy olcsóság, alkalmasság és könnyű kezelhetőség szempontjából, a jó, erős fogású, egész világosszürke, kissé érdes felületű csomagoló-papir lesz e célra a legalkalmasabb, és a méregmentes, faburkolatú, színes íron. A fővárosi tanács f. évi szeptember havától kezdve, a fővárosi óvónők számára rajztanfolyamot fog nyitni, ahol az óvónők a szükséges tudnivalókat elsajátíthatják. Kisérletek folynak az iránt is, hogy miként tanulja meg és fogja föl a gyermek a verset akkor, ha az abban előforduló alakokat és tárgyakat lerajzolás által előtte szemlélhetővé teszik. Az eddigi tapasztalat azt látszik igazolni, hogy a gyermekek így nagyobb örömmel és könnyebben sajátítják el a verseket. Az új rendszer nagyban előmozdítja a gyermekléleknek az ú. n. ösztönszerű rajzokban való megnyilvánulását is, amire a gyermektanulmányozással foglalkozók olyan nagy súlyt vetnek. Az új rendszernek az óvodákban természetesen nem a rajzra való tanítás a célja, hanem tisztán az, hogy a gyermeket egyrészt hozzá szoktassa ahhoz, hogy minden tárgyat lehe-

tőleg helyesen lásson és fogjon fel s annak körvonalait és alakját, e helyeslátás alapján, legalább megközelítően visszaadja ; másrészt, hogy szabadjára engedve, alkalmat és helyes módot nyerjen arra, hogy képzelőtehetségének, benyomásainak és színérzékének ösztönszerű rajzokban adhasson kifejezést.

A mintaóvoda. Az 1907. évre tervezett gyermek-művészeti kiállítás keretében Budapesten többek között, egy esztétikailag és közegészségi szempontból is mintaszerűen berendezett és felszerelt mintaiskolát és kisdedóvót óhajtanának bemutatni. Ez a mintaóvoda természetszerűleg szabad területen állana, már csak azért is, hogy az építészeti szempontokat semmiféle mellékkörülmény ne zavarja s így annak fekvése, területe és előre megállapítandó befogadó képességéhez arányított helyiségei is, minden részletükben mintaszerűek legyenek. Ha ezt a mintaóvodát a gyermek-művészeti kiállítás keretében felállítják, akkor annak belső berendezésénél és felszerelésénél bizonyára tekintettel lesznek arra, hogy a berendezés és felszerelés necsak a legapróbb részletekig feleljen meg a modern kisdednevelési elvek praktikus és helyes irányainak, hanem, hogy a kisded fogékony lelkében is a szépnek érzetét keltsék fel és fejlesszék. Egyesítve lesz tehát a hasznos és célszerű a széppel és tetszetőssel, mely a gyermek kedélyét lebilincseli. A cél, hogy az óvoda a legkiválóbb szakértőnek: a gyermeknek a tetszését megnyerje és ott időzését általa kívánatossá tegye, tehát előreláthatólag el fog éretni. Ez azonban e mintaóvodának csak az egyik célja, mely csupán csak az óvoda külsőségeire szorítkozik, anélkül, hogy annak belső életére hatással volna. Helyesen szolgálná a kisdednevelés ügyét olyan mintaóvoda, mely nemcsak építkezésében és berendezésében mutatná egy mintaszerű óvoda külsőségeit, hanem állandó működésében is. Ezzel nem azt értjük, hogy ott a kiállítás alatt produkálják magukat a kisdedek, ami talán nem is volna megengedhető, vagy ha igen, akkor is csak bizonyos föltételek mellett, hanem azt, hogy az ilyen mintaóvodákból *gyakorló* kisdedóvók legyenek, ahova a fővárosnál alkalmazást kereső óvónőket kellő vezetés mellett előzetes gyakorlatra bocsássák.

ELEMI NÉPOKTATÁS.

Az elemi iskolai új írófüzetekről.

Az írófüzetek dolgában mindenfelé, de különösen a nagyobb városokban sok visszásságot lehet tapasztalni. A fővárosban is, ahány elemi iskola, annyiféle írófüzetet használnak, sőt ugyanegy osztályban is 8—10 féle füzetet lehet látni, rosszabbnál-rosszabb papírból, mindenféle tarkabarka, sokszor igen izléstelen borítékokkal. Némely iskolánál a tanítótestület választott az írófüzetek közül és a tanulókat utasította, hogy csak az általuk kijelölt füzeteket vegyék meg, ami viszont főleg a mellőzött papírkereskedőknek adott alkalmat a folytonos panaszkodásra. Már emiatt is a főváros tanácsa szükségét látta annak, hogy az írófüzetek ügyét egységesen szabályozza, megállapította a használandó írófüzetek kötelező alakját, a papír minőségét, súlyát, vonalzását stb.

Mindennek megállapítását főleg pedagógiai szempontok irányították. Az első osztálybeli tanulóknak pl. nem mindegy, hogy milyen vonalközökbe írnak; kezük és látásuk — szemmértékük — csak úgy ügyesíthető rendszeresen, ha gyakorlati tapasztalat alapján szerkesztett megfelelő vonalméret közé írnak. Ugyanez áll a többi osztálybeli tanulók íráskészségének gyakorlására vonatkozólag is, mert a vonalközök méreteit bizonyos fokozatok szerint kell megállapítani.

Ugyancsak fontos az *egyöntetűség* az iskolát főleg a fővárosban gyakorta változtató tanulók haladására nézve is. Továbbá pedagógiai és egészségi szempontból végre ki kellett küszöbölni az idejét múlta palatáblát. Ennek helyébe készült különösen az írási előgyakorlatok céljára alkalmas írófüzet.

Az írófüzetek árában is egységet kellett teremteni. Ha így kizárják a túlhajtott űzérkedést, akkor jó írófüzeteket olcsó árért fognak kapni a tanulók, ami a szülőkre nézve is csak kedvező lehet.

Ezután mindenki tudni fogja, hogy milyen írófüzeteket követel a szabály, s így apró monopóliumokkal nem lehet lesz egyes kereskedőket kizárni az írófüzetek eladásából.

Az egészségügyi szempontokra — főleg a vonalozás méreteire és színére vonatkozólag — különös figyelemmel volt a szabályzat. E szempontokra való tekintettel az írófüzetek inkább könyvalakúak és rövidebb vonalzásuak. Hosszú sorok kifárasztják a tanulót, széles alakú írófüzeteket nem helyezhetnek jól maguk elé.

A külső borítékot részint a tisztaság megóvása, részint az ízlés érzetének felkeltése végett azonban itt is a miniszteri rendelet kívánalmainak megfelelően írja elő a szabályzat.

Amint azonban a mintafüzetek készítéséhez fogtak a kereskedők, kitünt, hogy a hézagos és részben elavult miniszteri rendeletre való hivatkozás helyett a főváros szabályzatát kellett a legkisebb és a leglényegtelenebbnek látszó részletekre való kiterjesztéssel kiegészíteni, hogy a füzetek gyártásában minden esetleges visszaélésnek elejét vegyék és hogy főleg a kiskereskedők érdekét is megvédjék.

A szabályzat általános része 12 pontban összefoglalva az összes füzetek készítésére vonatkozó utasításokat adja. Ezekből mint fontosabbakat a következőket emeljük ki.

A füzetek meghatározott minőségű és valamelyik hazai papirgyárnak víznyomású védőjegyével ellátott papírból készüljenek.

Minden egyes füzetnél úgy a belső lapok, mint a boríték sulya grammok szerint van meghatározva.

A füzetek margó-vonalzása sötét viola színű.

Képet vagy szöveget a füzetek borítékjára nyomtatni nem szabad.

Minden füzetre a forgalomba hozó cég neve reá legyen nyomtatva.

A szabályzat szerint készült mintafüzetek a fővárosi összes elemi iskolák igazgatóinál megtekinthetők. A hangjegyfüzetet kivéve, az összes füzetekből kétfilléresek is készültek. *(Bcz.)*

Népnevelési ügyek a porosz képviselőházban.

Február végén és március első hetében a porosz képviselőház a kultusztárca ügyeivel foglalkozott. A tíz napig tartó vitából két napot egyházi ügyek tárgyalásával töltöttek el, öt nap jutott a népoktatásnak és három nap a magasabb iskoláknak. A vita kiemelkedőbb pontjai összefüggésben állottak az iskolafentartási törvényjavaslattal, bár a vita elején elhatározták, hogy a törvényjavaslatot magát nem vonják be a tárgyalás körébe. Sok szó esett arról, hogy a kultuszminiszter mért nem küldte el képviselőjét a német tanítók nagygyűlésére. Volt sok panasz a porosz iskolafelügyelet ellen. Anyagi eredménye is volt a vitának, mert az illetékes körök állásfoglalása ellenére kimondotta a képviselőház, hogy a tanítók korpótlékára felvett három millión felül a jövő évi költségvetésbe még két millió márkát kell beilleszteni.

A vita anyagát a következőkben ismertetjük:

Az első panasz a szabadgondolkodók részéről történt, hibáztatva, hogy *a kultuszminiszter nem küldött képviselőt a német tanítók legutóbbi* birodalmi gyűlésére, s hogy a kultuszminiszter egyáltalán nem kérte ki a tanítóság véleményét oly fontos dologról, mint amilyen az iskolafentartási törvény, pedig a tanítók gyűlésétől a politikai pártszinezetet távoltartották és nem igaz az ellenséges sajtónak az az állítása, mintha a tanítók szociáldemokraták lennének s mintha a tanítók a vallásoktatás mellőzését mondották volna ki, holott csak annyit határoztak, hogy a vallásoktatás a dogmatizmus bilincseitől szabadíttassék meg. Hiba volt az illetékes köröktől, hogy a vidéki tanítók körében igyekeztek a német tanítók egysége ellen törni. STUDT kultuszminiszter a panaszokra azt felelte, hogy a tanítók nagygyűlésén aggodalmat keltő határozatok történtek. Panaszokkal fordultak szólóhoz, hogy az ellenkező véleménnyel birók ott szóhoz nem jutottak. Ezért nem küldte el oda képviselőjét, ahová tulajdonképen meg sem hívták. Erre a szabadgondolkodók pártja részéről azt a feleletet adták, hogy, ha nem volt meghíva a kultuszminiszter, akkor helyesen tette, hogy el nem ment a tanítók nagygyűlésére. Így is azonban méltatlan a miniszterhez, hogy félhivatalos lapjaiban leszólta a tanítóságot és vakondokmunkának minősítse a tanítók állásfoglalását. Bizonyos, hogy a tanítók csak pedagogiai szempontból bírálták az iskolafentartási törvényjavaslatot. Ha ezt a nyilvános bírálatot el akarták volna kerülni az illetékes körök, akkor még a javaslat benyujtása előtt kellett volna kikérni a tanítóság véleményét. Egyébként a német tanítóság függetlenségét a kormánytól, nagyra kell becsülni. Mert a tanítványok számára is az a legbecsesebb, ha tudjuk, hogy jellemek nevelik őket.

Ezután egyházi ügyekről folyt a vita egy egész ülésen keresztül.

A fizetésjavításról volt ezután szó.

ZEDLITZ lovag, a szabad konzervativ-párt feje, javasolta, hogy a tanítóképző-intézeti tanárok működési pótlékát számítsák be a nyugdíjba, továbbá, hogy utasítsák a kormányt, hogy a tanítók és tanítónők korpótlékára újból két millió M-át vegyen föl. Egy másik javaslat a tanítói alapfizetések emelését is javasolta. A konzervativ-párt nem tartotta megengedhetőnek, hogy a hivatalnokoknak szóban levő része a többi nélkül kapjon fizetésjavítást. Számos képviselő pártolta a fizetésemelési javaslatot. A kultuszminiszter a javaslat elejtését kérte, mert már a mostani költségvetés hoz 2·7 millió M-nyi fizetésemelést. Ebből az egy tanítós iskola tanítójának fizetését 1100 M-ra emelik, a többiét 1000 M-ra és a tanítónők fizetését 800 M-ra, a korpótlék pedig 100—120 M. A többi iskolafentartó is kilátásba helyezett 1·3 milió M-át fizetésemelésre; így

tulajdonképen négy millió áll rendelkezésre. Ebből a pénzből nemcsak a keleti tartományok tanítóinak jut, de általában minden tartománybélinek. Újabb két millió M megszavazása már elébe vágna a tanítók általános fizetésrendezésének, aminek ideje még nem érkezett el. Azt is elmondta a kultuszminiszter, hogy az új iskolafentartási törvényjavaslat ismeretlen terheket ró az államra s mindaddig, míg ezeknek a terheknek a többi iskolafentartók között való kedvező elosztása biztosítva nincs, addig az állam újabb terhet az iskola részéről nem vehet magára. Erre szavazás volt. A képviselőház a tanítók kérvényét, amely a nagyobb anyagi sérelmek eloszlatását kívánta, figyelembevétel céljából kiadta a kultuszminiszternek. A Zedlitz-féle javaslatot pedig, mely utasítja a miniszteriumot, hogy a jövő évi költségvetésbe még két millió M-át vegyen fel a tanítók korpótlékainak kiegészítésére, úgy hogy a tanítók 140 M-nyi ötödéves korpótlékot kapjanak, elfogadták. A javaslat ellen csak a konzervativ és centrumpárt szavazott.

A tanítóhiányról elmondották, hogy *Posen*ben a tanítói állások egy harmadrésze betöltetlen. Egy-egy tanító itt 200 tanítványnyal is vesződik. Számos olyan osztály van itt, amelyben egy tanító 100—150 gyermeket tanít. A kormány a tanítóképzők szaporításával nem sokra megy, mert ezeknek tanulóanyaga gyenge kvalitású. A tanítóhiány oka a csekély fizetés. A kormány szerint a vidék viszonyaihoz kell alkalmazni a tanítói fizetéseket: nem helyes azonban, hogy a községek fizetőképességét tekintik vidéki körülménynek. Fejtegették a képviselők, hogy a tanítóhiány másik oka az iskolák fölött a papi felügyelet. A tanítóságnak felébredt önérzete, amit például a katonai szolgálat is emel kedvezményeivel, nem nyugodhatik tehát abba bele, hogy a tanításhoz nem értők bírálják működését s állják el a kiválóbbak érvényesülésének útját. A kultuszminiszter a tanítóhiányról, szólva, konstatálta, hogy évek hosszú sorára van szükség, míg a tanítóhiányt leküzdhetik. Ennek oka az a körülmény, hogy míg 1901-ben még csak 88,000 tanítója volt Poroszországnak, addig ma már számuk a 100,000-et is meghaladta. E szerint a németországi tanítóképzők évenkint átlag 2—3 ezer tanítói szaporulatot adnak az országnak, ami már magában véve is nagy feladat.

Az iskolafelügyeletről is sok szó esett. A szabadgondolkodók pártja a tanítóhiány egyik oka gyanánt a papi felügyeletet jelölte meg. Kifejezték örömüket azon, hogy a konzervativ párt is elismerte a szakszerű felügyelet szükséges voltát. Elismerték, hogy a papi iskolafelügyeletben megvan a jó szándék s mégis sűrűn vannak konfliktusok, mert az iskola és a templom nézőpontjai különbözők. Számos esetet mondanak el, ahol a konfliktusok következtében a papi felügyelet zsarnoki önkényét érez-

teti a tanítósággal. Rámutatnak arra a tiszteletreméltó munkára, amit a német iskola kötelességének teljes tudatával végez, amit a miniszter is elismer; ezért kérik a szakfelügyelet szervezését. Felhozták a nemzeti liberálisok azt is, hogy egyáltalán sok a felügyelet az iskolákban és kicsinyes megjegyzéseivel a tanfelügyelő rontja a tanító munkakedvét. Természetesen sok függ itt a tanfelügyelő és a felügyelt tanító egyéniségétől: tény azonban, hogy általánosságban túlságba mennek e téren. A kultuszminiszter kifejtette, hogy abban minden párt megegyezhetik, hogy fiatal tanítónál szükség van a nagyobb mértékű tanfelügyeletre. Egyébként a keleti tartományokban nemhogy sok, de kevés a tanfelügyelő. Ahol túlságba mennének a felügyelettel, ott ez az eljárás nem felel meg a miniszter intenciójának, amit nemrég külön rendeletben adott a tanfelügyelők tudtára. A felhozott esetek egyikére megjegyezte a kultuszminiszter, hogy az illető visszaélő tanfelügyelőt állásától elmozdította.

A tanítónők túlságos alkalmazását a nemzeti liberálisok hozták szóba, hibáztatva, hogy a tanítónőket felhasználják arra, hogy általuk a tanítói fizetéseket lenyomják. Nem méltó, úgymond, Poroszországhoz és ilyen nagyarányú iskolai kormányzathoz, hogy a tanítónők olcsóbb munkaerejével teszik lehetetlenné a tanítók nagyobb fizetési igényeit. Nem áll, hogy a tanítónőnek nincsen családja; épen ellenkezőleg, sokszor kell a tanítónőnek nehéz verejtékkel kisebb testvéreiért és agg szüleiért dolgoznia. Egyben a leányiskolák irányzatának megváltoztatását sürgették, a menynyiben már a jobb családokban sem arra kell a nő, hogy a szalonban üljön, hanem hogy a férfinak ügyes segítőtársa legyen.

A német nyelvű tanítás ellen a pózeniek tiltakoztak, felpanaszolván, hogy már a hittant is a népiskola legalsó osztályában németül kell tanítani. A miniszter azt felelte, hogy Posen is Poroszországhoz tartozik, tehát németté kell lennie.

A tanítóknak az egyetemre való felvételét a miniszter szorgalmazza. Erre az egyik képviselő felhozza egy tanító esetét, akit nem engedtek az egyetemre. A kultuszminiszter megigérte az eset megvizsgálását.

A tanítók felelősségéről. Mindazon balesetekkel szemben, amelyek a tanítás ideje alatt vagy az iskolai kirándulásokon előfordulnak, az új polgári törvénykönyv a tanítókat teszi felelőssé. Ez ellen a tanítók az országgyűléshez kérvényeztek. A konzervativ párt részéről azonban kimutatták, hogy a tanítók aggodalma tulzott, mert a biróságok a lehető legenyhébben itélik meg az eseteket. A kormány is ezt az álláspontot foglalta el.

Az iskolafelügyeletről ismételten hosszú vita volt. A szabadgondolkodók pártja számos esetet sorolt fel, amelyekben az állami iskolafelügyeleti hatóság beavatkozott Berlin főváros iskolaigazgatási jogkörébe.

Megtették e szerint, hogy egy már fegyelmileg büntetett tanítót áthelyezés cimén ráoktrojáltak a fővárosra. Továbbá követelték egy alapítványi bizottságtól, amely nagyobb tanulók számára szini előadást szokott rendeztetni, hogy az előadandó színműveket az állami felügyelőségnek jóváhagyás végett terjesszék fel. Pedig a berlini iskolai bizottság elnöke és alelnöke e téren, mint neves szakemberek és, mint a tartományi iskolatanácsok régi tagjai, maguk is megitélhetik, hogy milyen szindarabot adassanak elő a tanuló ifjúságnak. Számos panaszuk van e téren a berlini iskoláknak az állami tanfelügyelet túlkapásai ellen és elkerülhetetlennek mondják a városi és állami felügyelet jogainak törvényben való rendezését. A miniszternek ama megjegyzésére, hogy Berlin főváros fölebbezze meg az állami felügyelet sérelmes határozatait a miniszterhez, a panaszt előadó képviselők azt felelték, hogy Berlin akkor egyebet se tehetne, mint állandóan feliratokat gyárthatna a kultuszminiszterhez.

A papi felügyeletről is sok szó esett. A konzervativ párt részéről védelmezték a papi felügyeletet; fejtegették, hogy a hittanoktatás összeköti a templomot az iskolával. A középosztályból nyer erőket a tanítóság épúgy, mint a papság, e kettő tehát nem lehet egymás ellensége. Hogy vannak konfliktusok a tanítók és papi felügyelők között, ez szerintük semmit sem jelent, mert a világi rektorok és tanítók között is van elég konfliktus. Szerintük a templom és iskola között általában jó viszony áll fönn, nem a papi felügyelet dacára, hanem éppen a papi felügyelet következtében áll fenn ez a jó viszony. A kultuszminiszter kijelentette erre, hogy a papi felügyeletet ez idő szerint a porosz népiskola nem nélkülözheti és ebben a véleményében egyes pártok törekvései őt meg nem ingatják. A szabadgondolkodók pártja erre kifejtette, hogy a tanítóság akar a papsággal együtt működni, csak az ellen tiltakozik, hogy ne a papság alá, hanem a papság mellé helyezzék az ő munkakörét. Amint Posenben, ha mellékcélokból is mellőzni tudták a papi felügyeletet és a világi tanfelügyelők nagy eredményt érnek el, úgy minden más tartományban el kell hagyni már egyszer a papi felügyeletet. A szabad konzervativ párt is hathatósan szólalt fel a világi tanfelügyelet érdekében és megkockáztatták azt a jövendölést, hogy pár év mulva majd a kultuszminiszter is másképp fog erről a kérdésről beszélni.

A nőnevelésről is hosszabb vita volt, azonban inkább csak a felsőbb nőnevelési intézetekről, melyeknek reformja Poroszországban most napirenden van.

Az új rajzoktatási módnak kiterjesztését kivánta két országgyűlési képviselő, mire a kormánybiztos azt válaszolta, hogy évenkint 150—200 tanítót képeznek ki rajzoktatási tanfolyamokon. A költségvetésben az új

rajzoktatási mód bevezetésére 20.000 M-át vettek fel. A kormány elismeri, hogy ügyes iparosnemzedék nevelésére semmi sem jobb, mint az új rajzoktatási mód, mely épúgy a városi, mint a falusi népiskolák kívánalmaihoz könnyen alkalmazkodik. *Szf.*

Roosevelt köztársasági elnök az amerikai tanítósághoz. A legjelentékenyebb amerikai tanítóegylet, az *American National Educational Association* abban a kitüntetésben részesült, hogy közgyűlése alkalmából az összegyült 20.000 főnyi tanítósághoz *Roosevelt*, az Egyesült-Államok elnöke, hosszabb beszédet intézett. Ez a beszéd a tanítóság munkájának valóságos dicsőítése. Ime a beszéd egyes helyei: «A tanítóság a maga munkájával az egész világot adósává teszi . . . Hogy az Egyesült-Államoknak egységes és egyformán gondolkodó lakossága van, ez jórészt a tanítók munkája és a tanítók dicsősége . . . Kevés olyan törekvést ismerek, amelynek nagyobb igazsága lenne, mint a népmívelő munkának jobb díjazása és a tanítói fizetéseknek a mainál jóval magasabbra való emelése . . . Azt a tényt, hogy a tanító a maga életével az ifjúságnak ideális példát nyújt, annyival nagyobb szolgálatnak értékeli az ország, amennyiben ezt az ideális példát a tanítóság nemcsak szóval hirdeti, hanem a maga életével gyakorlati mintát is mutat . . . Az igazi ideálok tisztelete csakis a tanítóság együttmunkálkodásával érhető el. Megszivlelésre méltó még ez: «Ne feledjék, uraim, hogy a mindennapi életben a legnagyobb feladat teljesítése gyakran azoknak jut osztályrészül, akik a nyilvános életben nem is szerepelnek.»

A német elemi iskolák osztályainak látogatottsága. Amióta az elemi oktatás az állandóan növekedő tanügyi költségek révén az iskolafentartó községekre mindig nagyobb és nagyobb terheket ró, sok helyütt úgy iparkodnak takarékoskodni, hogy az iskolaépületeket és tanerőket az osztályoknak túlzsufolása által jobban kihasználják. Ez az uzoráskodás, sajnos, nemcsak kisebb községeinkben, hanem még nagyobb és aránylag gazdagabb városainkban is szokásos. Az egy osztályba járó tanulók átlagos száma a nagyobb német városokban a következő: Lipcse 39, Drezda 41, Lübeck 41, Karlsruhe 42, Nürnberg 46, Charlottenburg 46, Hamburg 47, Berlin 48, Stuttgart 48, Potsdam 50, Strassburg 50, München 50, Augsburg 51, Frankfurt 51, Bonn 54, Mainz 54, Köln 55, Hannover 56, Aachen 59, Altona 63.

Budapesten 1901/2-ben az összes beírt növendékekből egy osztályra 51 gyermek jutott, ma már csak 46. Tehát csak Lipcse, Drezda, Lübeck

és Karlsruhe előzik meg e tekintetben Budapestet. Azonkívül a mi javunkra kell betudni azt is, hogy ezek az átlagos számok nálunk 6 osztályú népiskolára, a német városokban pedig rendszerint 8 osztályú népiskolákra vonatkoznak. Minthogy pedig a kis létszámú osztályok épen a legmagasabb osztályok, ezek javítják az ő statisztikájukat.

A népoktatás Zürichben. Zürich városában nagy a panasz az iskolahiány miatt. Mintegy tizenöt év óta a város állandóan 10—20 új tanítói állást szervez, mégis a lakosság nagymérvű növekedésével az iskolahiány állandóan kisért. S bár minden második esztendőben emelnek egy-egy palotaszerű nagy iskolaépületet, átlag 1 millió frank értékűt, mégis a bérelt iskolaházak száma immár a 40-re emelkedett. E mellett egy-egy osztályban a tanulók létszáma már a 70-es számot elérte, bár más svájci városokban 45 tanulót soroznak egy-egy osztályba. S minthogy még így sem tudják a tanulókat elhelyezni, visszatértek a tíz év előtt eltörült kétosztályrendszerhez, ami annyit jelent, hogy alsóbb osztályokat a tanító felváltva tanít, miáltal az iskolahelyiségek jobban kihasználhatók ; vagy, ahol az osztálylétszámok csekélyebbek, ott két-két osztályt együtt tanít a tanító. Természetesen e miatt a tanítók elégedetlenek, valamint amiatt is, hogy a svájci szövetségnek a kantonok számára adott anyagi segítséget nem adja ki a város a tanítók fizetésjavítására mindaddig, míg a városi szabályzatot a kanton szabályzatával összhangzásba nem hozzák. Más svájci városokban már megtörtént a fizetésjavítás, amivel a népiskola első 6 évfolyamának tanítói 20 szolgálati év után 4000 frankot kapnak és a felső 3 osztály tanítói (polgári iskolai tanárok) évi 5000 frank fizetést. S emellett vannak még a tanítóságnak mellékjövedelmei is. Mindezek dacára tanítóhiány van, minek következtében tanítónőket kell alkalmazni az alsóbb fiúosztályokban is. Panaszolják a zürichiek, hogyha már Basel városa legelől áll a svájci népmívelődés terén, akkor legalább azt kellene elérni, hogy olyan kisebb jelentőségű kantonok, mint Thurgau és Schaffhausen ne előzzék meg Zürich városát népoktató intézményeikkel. Hogy ez így van, konstatálható a népiskolából kikerülő köznép csekélyebb intelligenciájából s kivált abból, hogy írástudás dolgában még a württembergiek is megelőzik.

Elszász-Lotharingiában állandóan arra igyekeznek, hogy az elemi iskolát minnél erősebben hozzák kapcsolatba a mindennapi élet szükségleteivel, pl. behatóan művelik a háztartástant és nagy gondot fordítanak a gyümölcsfa-nevelésre és zöldség-termelésre. Egy nemrég megjelent rendelet arról intézkedik, hogy városokban a legalább négy osztályú elemi iskolák legmagasabb fokán kisérletképen az elemi könyvvezetést is vegyék fel a tanítási tárgyak közé. *(T—r.)*

A budapesti királyi tanfelügyelő népiskoláinkról. *Verédy* Károly dr., budapesti királyi tanfelügyelő, a fővárosi községi, állami és felekezeti népiskolák egyes hiányait a hivatalos tanítótestület márciusi közgyűlésén összefoglaló képben ismertette. Mindenekelőtt ismertette a tanfelügyelői konferenciákat, melyek arra valók, hogy a felügyeletből a disszonanciát kiküszöböljék. Ismeretes, hogy a városi szakfelügyelet már kezdettől fogva egyenesen szaktanácskozás alapján szerveztetett. Az állami felügyelet céljára elegendőnek tart Verédy dr. osztályonkint egy-egy órai inspiciálást, mely idő alatt megitélhető, hogy az illető osztály megfelel-e a törvény szellemének. Az iskolai rendtartásnak legfőbb akadálya a fővárosban az, hogy rendkívül különböző a gyermekek családi nevelése. Azt a gyermeket, akit otthon testi fenyítékkel nevelnek, azt az iskolában nehéz szelid eszközökkel nevelni. Ezért uralkodik nálunk a rendtartásban a bot akkor, mikor a tanító a többi eszközöket sikertelenül alkalmazta. Célszerű lenne a vásott gyermekeket javító osztályokba elkülöníteni, ahol a tanító szuverén módon használhatná még a testi fenyítéket is. A rendes osztályokban pedig a szeretet, a következetes eljárás és a munka szolgálna rendtartó eszköz gyanánt. Az oktatás szempontjából az olvasás és a számolás tanítására, valamint a szemléltetés módjára volt megjegyzése. Feltünő, úgymond, hogy a magasabb osztályokban csökken az olvasás készsége, pedig a népiskola egyik legfontosabb célja, megkedveltetni az olvastatást. Hogy e téren hátramaradunk, ennek oka az, hogy a gyermek magára marad az olvasás gyakorlásában és a tanító az olvasás tanítását könnyű munkának minősíti, pedig ez éppen olyan nehéz és éppen úgy előkészületet kíván, mint minden más oktatási tárgy. A számolás tanításánál a szóbeli számolásnak hiánya észlelhető. Kívánatos, hogy a való életet vissza nem tükröző példatárak eltünjenek s hogy a tanító megtanulja a példacsoportoknak önálló szerkesztését. A szemléltetés mindinkább javul, kívánatos lenne azonban kivált a természettani kisérletezés egyes fogásaiba beavatni a tanítót. Nem tömeges kurzusbeli képzést gondol, hanem azt, hogy gyakorlati fizikusokhoz négyötös csoportokba osztanák be a fizikát is oktató tanítókat. Általánosságban megjegyezte még a tanfelügyelő, hogy látogatás alkalmával a tanítók szeretnek ismételni a már elvégzett anyagból, ahelyett, hogy a tanítási fokozatok szerint előbbrehaladnának és az órára kitüzött penzumot végeznék. Ennek oka a tanítási fokozatok elhanyagolása. Legalább három fokozatot: a cél kitüzését, az új anyag nyujtását és az összefoglalást minden oktató órában megkivánna.

TOVÁBBKÉPZŐ ISKOLÁK.

A leányok továbbképzése Németországban.

Lyon dr., Lipcse város iskolaügyi tanácsosa, Stettinben érdekes előadást tartott a leányok továbbképzéséről. A továbbképző leányiskolák kérdését a legszükségesebb s egyszersmind a legérettebb kérdésnek mondja.

Az elemi iskolák, bár óriási munkát végeznek, korántsem nyujthatnak elegendő ismeretet. Az iskolából kikerülő gyermek tudásvágyától sarkalva összeolvas mindent, ami a kezébe akad, s így mihamar elvész az is, amit az iskola nagy fáradsággal felépített. Egészen másként fejlődnék azonban a nép, ha az iskolából kilépő gyermeket odaadó gondos nevelő részesítené szellemi és erkölcsi vezetésben ifjuságának egész életre kiható évein át.

A leányok nagyrészt már 13—14 éves korukban, abban a korban, midőn lelkök a legfogékonyabb, minden vezetés és oktatás nélkül élnek. Testi és szellemi fejlődésök duzzadó erejében, ártatlanságuk, tapasztalatlanságuk és csapongó életkedvük teljességében el kell hagyniok a szülői ház oltalmát, hogy valamely kenyérkereset után lássanak. Így jutnak vezetés és irányítás nélkül az élet veszélyei közé. Legtöbb veszedelem fenyegeti az oly állásokba jutott leányokat, ahol nagy a szabadság. Sokkal szerencsésebbek azok, kik szolgálatba lépnek s így valamely derék háziasszony vezetése alá jutnak. Sajnos azonban, hogy a szolgálatot épen a szabadság korlátoltsága miatt kerülik. Nincs is mit csodálkozni azon, hogy az ily leányok a csábitás és a bűn áldozataivá lesznek.

Mennyivel más volna a helyzet, ha a 14—18 éves leányok gondos vezetéssel valamely életpályára alapos gyakorlati előkészítésben részesülnének. Hogy aztán testileg, erkölcsileg megerősödve, hivatásukhoz szükséges ismeretekkel felruházva lépnének az élet küzdelmei közé. Csak a hivatás teljes tudata ad erőt arra, hogy nagyot és szépet mívelhessünk.

Hivatásuk betöltésére kell a leányokat képezni s az erre szükséges gyakorlati és elméleti ismereteket birtokukba kell juttatni. Minden leány készüljön valamely pályára, hogy majd önállóvá lehessen s mások segítsége nélkül megélhessen. Önállóvá legyen minden leány, hogy midőn eljön az ideje, szabadon, minden kényszer nélkül választhassa meg férjét, úgy mint a vagyonos leányok. A legtöbb csábításnak alapja a házassági igéret. A támasz nélküli leány mindent feláldoz, hogy férjhez

mehessen. A leányokat tehát életpályára ki nem képezni s így egyedül a házasságra utalni annyi, mint a csábítást előmozdítani.

A 14—18 éves leányok képzésével nemcsak a hajadon nők önbecsülése emelkedik s általában a nő helyzete erősbödik, hanem az igen fontos tényezővé válnék gazdasági és szociális szempontból is. Hány leány vezeti a kenyérkeresettel elfoglalt anya helyett a háztartást. Hány ily leány lett már anyja mesterévé. Hány leánynak lett legszebb hozománya az a tudás, takarékosság, rendszeretet és tisztaság, melyet a továbbképző iskolában szerzett. Az ily asszony férje nem keres a korcsmákban enyhülést, ahová egyébként rendszerint az asszony és gyermekek is követik s a züllés útjára jutnak.

A továbbképző iskola nemcsak nemzeti, de általános emberi művelődés szempontjából is oly fontos, hogy föltétlenül kötelezővé kell azt tenni.

Ma már igen sok helyen van továbbképző iskola, melyek gazdag tapasztalatokkal szolgálják az ügy előbbrevitelét. Bádenben 1874 óta kötelező a továbbképzés egy évi tanfolyammal s heti 2—2½ órával. 1895-ig csak folytatása volt az elemi iskolának, azóta azonban már a háztartásban és főzésben is ad oktatást. Württembergben az előbbi vasárnapi iskola helyébe kötelező továbbképző lépett 2 évre 2—2½ órával. Bajorországban már évtizedek óta kötelező a vasárnapi iskola 13—16 évig. Bádenben, Württembergben és Bajorországban sok női kézimunka- és kereskedelmi iskola van. Szászországban heti 2 óra kötelező, de van több továbbképzője is önkéntes látogatással. Berlinnek is van több olyan továbbképzője, melyet egyletek tartanak fenn s melyeknek látogatása nem kötelező. Drezdában egyik 8 osztályú polgári iskola mellett van továbbképzőiskola szabadon választható szakokkal u. m.: fehérvarrás, főzés, könyvelés, gyorsírás, német, angol nyelv, torna és ének. Csekély tandíjat fizetnek a növendékek. A köteles heti óraszám 18—24. De van Drezdában egy ingyenes háztartási iskola a nép számára is.

Dr. Lyon a szerzett tapasztalatok alapján 4 alapföltételt kiván a továbbképző leányiskoláktól.

I. A továbbképző leányiskola ne legyen sem folytatása, sem kiegészítője a népiskolának.

II. Legyen az egészen önálló intézmény sajátos jelleggel.

III. Az oktatás a továbbképzőben nem gyermektanítás, hanem ifjusági oktatás legyen.

IV. A továbbképző iskola hivatásszerű képzést adjon.

Csak oly iskola felelhet meg a pedagogiai, a szociális és gazdasági követelményeknek, amely ezeket az alapelveket tartja szem előtt. A tanítás

ideje 3—4 évre terjedjen, legkevesebb heti 4 órával. A tanítás nappali legyen. Az esti tanítás nem célszerű. A szülőket és munkaadókat kötelezni kell, hogy a leányokat a továbbképzőbe küldjék. A romlott leányokat külön iskolában kell oktatni. Minden iskolával kapcsolatban legyen konyha. Meg kell értetni, hogy a továbbképzőbe járó minden leánynak kettős hivatása van: családi és ipari vagy kereskedelmi. Háztartást mindenhol kell tanítani.

Az erkölcsi jellem itt is a főcél, melyet legjobban a munka fejleszt. Tanulja meg minden leány, hogy például kell állania a kötelesség hű teljesítésében s fedhetlen életmódban. Maguk a tanítónők szeretetteljes, odaadó s fáradhatatlan munkásságukkal legyenek élő példái annak, hogy az ember szív nélkül semmi nagyot s jót nem cselekedhetnék. Állítsuk eléjök a nagy asszonyok példáit. Ezt a célt szolgálják a jó olvasókönyvek. Tanulják meg gyakorlati uton a levelek és egyszerű fogalmazványok szerkesztését.

Ismerje meg minden leány a polgári jogokat és kötelességeket. Tanulja meg, hogy senki sem élhet egyedül magának. Hogy mindenki nagy egésznek tagja, mely egész minden egyest védelemben részesít, jogaihoz juttat, de amellyel szemben mindenkinek kötelességei vannak.

Ismerjék meg kötelességeiket a család, község s az állam iránt. Érezzék közösségüket embertársaikkal szemben. Legyen bennük felebaráti szeretet, áldozatkészség, mely az embert úgy a legelőkelőbb, mint a legalacsonyabb sorsban kiemelje az önzés posványából.

(Tkné.)

Háztartási iskolák Franciaországban. Három év óta Diesbach grófnő buzgolkodásából és áldozatkészségéből Franciaország különböző városaiban mintegy 50 háztartási iskolát szerveztek, mely iskolák egytől-egyig nagy látogatottságnak örvendenek. Van az iskolákban ingyenes tanfolyam munkásnők számára, fizetéses tanfolyam jobb családok leánygyermekei számára és felsőbb kurzus a háztartási iskolák tanítónői számára. Decemberben háztartási főiskolát is állított a grófnő Párisban. Az intézet neve: Institut Ménager; előadói az összes ágakban a legkitünőbb francia és belga tanítónők közül kerültek ki.

A továbbképzőiskolák jelentősége. A berlini tanító-egyesület elhatározta, hogy az egyesület pedagogiai folyóiratának mellékletéül a továbbképző oktatásról külön lapot ad ki. E lap első számában Fechner, az új lap szerkesztője, körvonalozza azokat a feladatokat, amelyeket a

továbbképző iskola maga elé tűzött. Gondolatmenetét vázlatosan adjuk a következőkben. A mult század gazdasági átalakulása, amelyben a mindig nagyobb tért nyerő gyáripar a mezőgazdaságot és a kis termelést mindinkább háttérbe szorítja, fölvetette egy jó intelligens munkásosztály kiképzésének kérdését is. Az elemi iskola már nem felelt meg e feladatnak, ezért alakultak a fejlődésnek első fokát jelző, vasárnapi és ismétlő iskolák. Egyesületek, községek különböző intézményeket alapítottak, melyekben az iskolából kikerülő ifjuságnak továbbképzését igyekeznek elősegíteni. Ezeknek látogatása nem volt kötelező. Mindegyikben a fősúlyt az elemi iskolában tanult anyag ismétlésére helyezték. Az utolsó két évtized érlelte meg a továbbképző iskolák és a szakiskolák eszméjét. Ez iskolák látogatása legyen kötelező. Viszont a községektől és az államtól kivánja az efajta iskolák alapítását, mert szerinte ezek az iskolák a nemzeti mivelődés láncszemei. A régi enemű intézményeket, melyeket csak jószántából látogatott az ifjuság, általánosan kötelező gyakorlati iskolákká kell átalakítani. Bizonyos, hogy a modern mívelődés alapja a jó népiskola és hogy a jó továbbképző iskola is csak egy fejlődésre képes virágzó népiskola alapján fejlődhetik ki. Ezért kivánná az egységes népiskola eszméjének megvalósítását, hogy ez alapon ideális továbbképző iskolák alakulhassanak. *(oi.)*

Hamburgban 103 oldalra terjedő részletes jelentés jelent meg az ipari továbbképzőiskolák ujjászervezésének tárgyalásairól. E jelentést hosszú tárgyalások előzték meg. Különféle szakemberekből alakított szakbizottság előbb beutazta a nevezetesebb városokat a továbbképzőiskoláknak tanulmányozása céljából. A tárgyalásokon részt vett dr. Kerschensteiner München városának iskolaügyi tanácsosa is, mert Münchenben már is kötelezők a műhelyekkel kapcsolatos továbbképzőiskolák. A bizottságba minden érdekelt testület képviselőit és nagyobb városok szakférfiait is meghívták, akik egyhangulag kimondották, hogy nem szabad az ifjut 14—15 éves korában magára hagyni, ki kell terjeszteni a kötelező iskolalátogatást a 15. életéven túl és az erre vonatkozó rendeletet azonnal életbe is kell léptetni. Javasolják, hogy a továbbképzőiskolákat terjesszék ki és azok minden iparos és kereskedő alkalmazottaira nézve kötelezőek legyenek.

A kereskedelmi leányinasok iskolázása. Erfurt város tanácsához az odavaló kereskedelmi testület beadványt intézett, hogy a kereskedők fiu-tanoncai mellett adjanak oktatást a leánytanoncoknak is, akikkel szemben a fejlődő kereskedelmi élet mind nagyobb igényekkel lép fel, s akiket a kereskedő is csak úgy használhat, ha kiképzésükben az iskola segítségére jő. Erfurt város tanácsa, úgy látszik, a felmerülő több-

költség miatt a kereskedők kívánságát nem teljesítette. Mikor kívánják majd a mi üzletembereink, hogy alkalmazottaikat az üzleti foglalkozás ideje alatt iskolázzák!

A testi fenyíték az iparostanonciskolában. A németországi birodalmi törvényszék egy eset alkalmából kimondotta, hogy az iparostanonciskola a népiskolák körébe tartozván, tanítói néptanítóknak tekintendők s mint ilyeneknek meg van a fenyítő joguk, a testi fenyítéket is beleértve, amennyiben a néptanítónak ezt a jogát a birodalmi törvényszék már számos esetben megállapította. Az indokolás felemlíti, hogy az ipartörvény megfelelő szakasza ugyan fegyelmező eszközül csak pénzbüntetést és bezárást ismer, azonban, mivel az iparostanonciskola nevelni is akar, meg kellett a tanítónak adni az elemi iskolai tanító jogát kivételes esetekben a testi fenyíték alkalmazására.

Inasiskolák a polgári iskolákban. A budapesti polgári iskolai tanítók köre azzal a kéréssel fordult a székesfővárosi tanácshoz, hogy az iparostanonciskolákat, továbbá a gazdasági és háztartási iskolákat, amennyire lehetséges, a polgári iskolákban helyezzék el, és polgári iskolai igazgatók vezetésére bízzák polgári iskolai tanító-személyzettel. Kérésüket azzal támogatják, hogy a polgári iskolák természettani és technologiai szertárai, külön rajzterme és ábrázoló mértani fölszerelései jobban megfelelnének az illető tanfolyamok pedagógiai igényeinek, mint azok a fölszerelések, melyek az elemi iskolákban találhatók. De a polgári iskolai padok is alkalmasabbak, az elemi iskolai kisebb padoknál, melyekben a tanfolyamok korosabb 15—18 éves növendékei csak összegörnyedve, dolgozhatnak. Továbbá a polgári iskolai tanárok véleménye szerint, különösen az inasiskolák felsőbb osztályaiban, főleg mióta az inasoktatás is a szakoktatás iránya felé hajlik, a polgári iskolai tanító-személyzet magasabb képzése csak nagyobb hasznára lehetne ezeknek az iskoláknak s közvetve, ez inkább nivójának emelkedésével, a hazai iparnak is javára válnék. Ez indíthatta a közoktatási minisztériumot is annak az óhajtásának kifejezésére, hogy az inasiskolákat, ahol csak lehet, polgári iskolával kapcsolatosan szervezzék. S ezért kapcsolják külföldön is, több helyt, polgári iskolához az inasiskolákat. Végül azt hiszik a polgári iskolai tanárok, hogy a fővárosban most már elég polgári iskola van, hogy ott a szóban levő iparostanonc-, gazdasági- és háztartási-iskolák jó részét elhelyezhessék. Megjegyezzük, hogy mindezek részben már túlhaladott dolgok, mert a fővárosi polgári fiúiskolák között alig van 2—3, ahol már ezidőszerint is ne volna vagy iparos-, vagy kereskedő-tanonciskola.

POLGÁRI FIÚISKOLÁK.

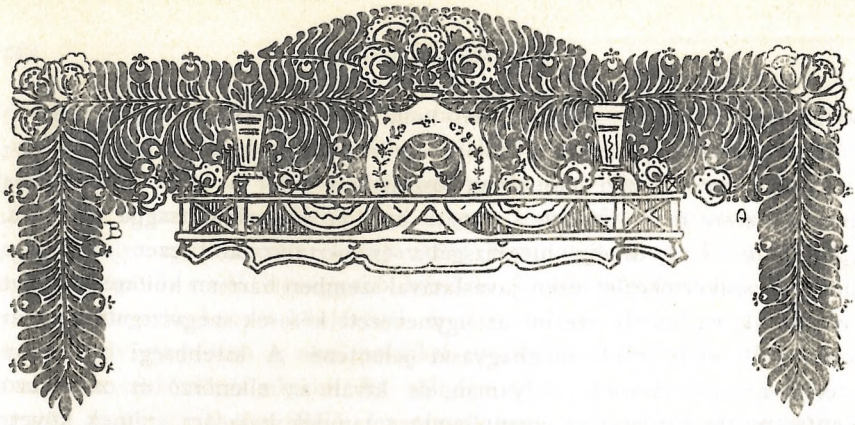
A fővárosi polgári fiúiskolák tantervének módosítása.

A főváros, mint 25 polgári iskola fentartója elhatározta, hogy a három évtizede érvényben levő és ennélfogva elavult tantervét az iskola gyakorlati céljainak és a fővárosi viszonyoknak megfelelően módosítja. E célból még 1904-ben felhívást bocsátott ki összes tanári testületeihez, hogy az ide vonatkozó reformóhajtásokat a közoktatási ügyosztályhoz beterjesszék. A beérkezett javaslatok alapján felszólított az ügyosztály tárgyanként 2—3 előadót, hogy tanterv-vázlatokat nyerjen. Minden tanterv-javaslatot 5—10 bírálónak adott ki, minekfolytán az ügyosztály mintegy 400 tanterv-munkálat fölött rendelkezett. A munkálatok számos ellentétes elvi kérdést vetettek fölszínre, melyeknek tisztázása céljából nagyobb ankét összehívása vált szükségessé. A pedagógusok és közgazdák szaktanácskozásának előkészítése céljából a polgári iskolai szakfelügyelők értekezlete foglalkozott az előadói munkálattal, melyet az ügyosztály most közrebocsátott. A szaktanácskozás tagjai számára készült munkálat két részből áll: 1. tájékoztató bevezetésből, mely kivált a nem pedagógusoknak elmondja a polgári iskola történetét, jellemzi a fővárosi polgári iskolák jelenlegi oktatótervét, a tanterv módosításának szükségét és célját. A hét fólió hasábra terjedő történeti rész a mi szegényes polgári iskolai irodalmunkban számottevő munkálat, mely tömörségével és elfogulatlan kritikai módszerével a szakember tájékoztatására is alkalmas. A tanterv módosítását szükségesnek tartja azért, mert a művelt polgár szellemi szükségletei 20—30 év alatt módosultak, továbbá azért, mert a tanterven tapasztalt hiányok és a főváros különleges helyzete kívánja a módosítást. A második rész tartalmazza a kérdéseket, amelyekre az előadó nyomban meg is felel és programmot ad az egész tanterv-munkálatra. A szaktanácskozás feladata lesz az előadó feleleteit akceptálni, avagy a kérdésekre ettől eltérő feleleteket adni. A munkálatnak ez a része húsz oldalra terjed. Az 1. kérdés arról szól, hogy a fővárosban a polgári iskolák milyen kulturális szükségletet elégítettek ki. Statisztikai adatokkal mutatja ki az előadó, hogy a kereskedelem és ipar terére törekvők keresték fel nálunk az iskolákat. Ez úton óhajtottak magasabb műveltséghez és az inasévek leszállításához jutni; esetleg így akarják maguk számára e téren a szellemi munka körét biztosítani és az egyéves önkéntességet kieszközölni. Jövőbeli feladatul kitűzi az előadó

a polgári iskolát a feltörekvő néposztályok iskolájává. Részletesen tárgyalja a fővárosi tanuló-anyagnak testi-lelki tulajdonait és ennek alapján határozza meg a fővárosi igényeket úgy a tanítás anyagára, mint módszerére vonatkozólag. Kimutatja, hogy a legsürgősebb munka az alsó négy osztályt ujjászervezni. Tárgyanként rámutat a tantervi anyag bevégzetlenségéből eredő legnagyobb hibákra. Bátran szembenéz a németnyelv tanításának kényes kérdésével és arra a konkluzióra jut, hogy a német nyelv gyakorlati s nem politikai szempontból tekintve, szükséges és tanítása csak akkor sikeres, ha minden osztályban taníttatik kötelezően és az oktatásra megfelelő óraszámot kap. Felveti végül a munkálat egy új enciklopedikus tantárgy eszméjét. E tárgy keretébe oly ismeretek volnának beveendők, melyeket más tárgy keretében nyújtani nem lehet, vagy ha lehet is, nem helyén való. Vannak nagy számmal technologiai, szociológiai, közigazgatási és helyi ismeretek, melyekre a gyakorlati életben, főleg a fővárosban nagy szüksége van minden embernek, s melyek nem is kivánnak olyan előismereteket, hogy a polgári iskolában ne volnának taníthatók. E tárgy keretében lehetne nyújtani a fővárosi viszonyok behatóbb ismeretét. Nemcsak bizonyos topografiai ismeretekről van szó, melyek jól elhelyezhetők a földrajz keretében, hanem a főváros intézményeinek (vízvezeték, vásárcsarnok), gyárainknak (gázgyár, stb.) ipari és kereskedelmi életének, forgalmának ismeretéről. E gyakorlati ismeretek helyszini szemlélet alapján is nyújthatók. Azon tényezők ismerete, melyek az életviszonyokat megkönnyítik vagy megnehezítik, kétségtelenül nagy gyakorlati jelentőséggel bírnak úgy az egyén, mint általában a társadalom életének helyes berendezésére és irányítására. E speciálisan helyi jellegű tárgy tartalmát természetesen beható tanulmányok alapján kellene részletesen megállapítani. Itt csak annak kerete van jelezve, s talán már ez is eléggé mutatja, hogy érdemes az eszmével foglalkozni. *Ss.*

A fővárosi polgári iskolák évvégi vizsgálatai. A fővárosi polgári iskolai szakértekezlet karácsony óta hetenként tartott ülésekben tárgyalta a polgári iskolai rendtartást, melynek az évvégi vizsgálatokról szóló része egymagában több ülést vett igénybe. A szakértekezlet javaslata szerint általánosságban el kell vetni a mai vizsgálati rendszert, de mellőzendő az úgynevezett parádés vizsgálat is, melynek külső szinezete összefoglalást mutat ugyan, de valójában semmi egyéb, mint a jelenlévő hallgatóság előtt rendesen számító előkészülettel való szereplése. A szak-

értekezlet abban a véleményben volt, hogy a rendes tanítás tartson június 15—20-áig, amikor a tanári konferencia megállapítja az osztályzatokat. Amely bukó tanulónak osztályzata felől a tanári konferencia megegyezésre nem jut, azt a tanári kar, vizsgáló bizottsággá alakulva, június 20-tól 25-dikéig megvizsgálja és osztályzatáról ezen az alapon dönt. A szakértekezlet ezen javaslatával szemben hárman különvéleményt nyújtottak be, amely szerint az úgynevezett kétesek megvizsgálása a mai vizsgálati rendszernek meghagyását jelentené. A kisebbségi vélemény szerint az egész iskolaév folyamán, de kivált az ellenőrző és osztályozó konferenciákon állandóan megitélendő a tanulók haladása, minek következtében az utolsó konferencián már nem merülhetnek fel a megitélésben olyan ellentétek, amelyek a vizsgáló bizottság kiküldését indokolnák. A kisebbségi vélemény szerint már a félévi intés és osztályozás miként-jét a rendtartásban meg kell állapítani és e szabályok megtartását az igazgató az osztályok látogatása alkalmával ellenőrzi. Ha kétség merül fel valamely tanulóról, akkor a szaktanár, az igazgató és az osztályfőnök információja alapján a tanári konferencia dönt arról, hogy a tanuló milyen osztályzatot érdemel. Az évzáró vizsgálatok eltörlésével a polgári iskolai egyesület is foglalkozott. Az országos polgári iskolai egyesületet a székesfővárosi polgári iskolai szaktanácsban lefolyt tartalmas viták vezették arra az eszmére, hogy az évvégi vizsgálatok kérdésével foglalkozzék. Az egyesületi ülés előadója az évi munka bemutatása céljából nyilvános összefoglalások megtartását kivánta. Egyébként a kétesek megvizsgálását a szaktanárra, az igazgatóra és osztályfőnökre óhajtotta bízni. Az egyesület igazgatótanácsa nem fogadta el a nyilvános összefoglalásokat (parádés vizsgákat). A kétesek félülvizsgálásáról pedig úgy határozott, hogy az igazgató vagy ennek helyettese a szaktanárral együtt állapítja meg a kétesek osztályzatát. Erre a felülvizsgálásra az egész osztályt berendelik, azonban maga a vizsgálat a nyilvánosság kizárásával történik.



NŐNEVELÉS.

Női kézimunka-oktatásunk ujjászervezése.*

A női kézimunka-tanítás kérdésével eddig aránylag keveset foglalkoztak. Igaz ugyan, hogy egy-egy pedagógiai-egyletünk és lapunk már évekkel ezelőtt ismételten megkisérelte az érdeklődést a női kézimunka iránt felkölteni, de minden erre vonatkozó kisérlet pusztában elhangzó szó volt. Hiányzott ugyanis a főtényező, hiányzott tanítónőink érdeklődése a népiskola e fontos tantárgya iránt.

De amint az uj tanterv megjelent, megeredt az eszmecsere és gondolatok árja és ha semmi egyéb haszna nem volna, már ezért is hálával tartoznánk neki. Immár magánkörökben és nyilvános gyűléseken bőven hallhatjuk a tanterv megbeszélését és — fogyatékosságainak felsorolását!

Összevetve a róla mondott sokféle és merőben eltérő véleményeket, világos előttem, hogy a népiskola női kézimunka-tanításának kérdése, tekintve célját, anyagát és módszerét, nálunk még korántsem szűrődött le a kellő tapasztalaton.

Csak néhány pontot emlitek fel a véleményekből ennek illusztrálására. Az egyik gyűlésen egy kézimunka-tanítónő azt hangoztatta, hogy a tantervben előírt minták száma — t. i. mintaszalagon — a kötés és horgolás megtanulására *kevés*. Ellenben egy másik gyűlésen a mintaszalagokat, mint elavult «sablont» egészen elitélték; mindezt praktikus, használhető tárgyon kell tanítani, mondták nagy nyomatékkal. Az egyik helyen azt kivánták, hogy az V. osztályban a lányok már ne kössenek, de

* Ezt a cikket a szerző a M. Tanítók Otthona *Nőnevelési Osztályának* 1906 január 25-én tartott ülésén olvasta fel.

kivált nem *harisnyafejelést*, mert hiszen az «legkönnyebb» «aki szárat tud kötni, az meg tudja kötni a harisnyafejet is!» Másutt a harisnyafejelést még az V. osztályban is keresztülvihetetlennek mondták. Itt a III. osztályban akarnák a kézimunkázást kezdeni, amott a II.-ban való kezdést is már késeinek tartják, stb. stb.

Mindezeket mellőzve, legyen szabad a tanterv ellen felhozott vádak közül csak némelyikére reflektálnom, abban a reményben, hogy szerény előadásommal talán némileg hozzájárulhatok az eszmék tisztázásához.

Hogy a tantervnek vannak hibái, sőt olyan hibái is, melyeket még egyelőre nem is ismerünk, melyeket csak akkor fogunk felfedezni, ha a tanterv majd teljesen életbe lép, az bizonyos. De az is régi dolog, hogy mi sem könnyebb, mint kész dolgot tetszetősen hangzó kritikával agyonütni.

Vádolták különösen a tantervet, hogy a jó és kivált magyar izlés fejlesztésére nincs tekintettel, hogy beszél gyakorlati célról, de nem nyujt gyakorlati munkákat, hogy sem a tanító, sem a tanuló egyéniségét nem veszi tekintetbe, hanem mindenben «irányt és kedvet szab»; hogy az egyforma munkákkal kiöli a gyermekek munkakedvét és «a lélek szubjektiv megnyilatkozását» és végre, hogy a tömegtanítás a kézimunkatanításnál keresztülvihetetlen és felesleges.

Megengedem, hogy van talán mindebben egy-egy szemernyi igazság, mindamellett a tanterv előnyére óhajtanék néhány szót e pontokra vonatkozólag kockáztatni.

A tanterv-készítők bizonyára ismerték a kézimunka-tanítás fennálló állapotát, tudták, hogy a kézimunka nálunk a népiskola mostoha gyermeke. Ugyan ki törődött eddig vele? Tanitották úgy, ahogy! — Tisztelet a kivételeknek! — Ahány iskola, annyiféleképen dolgoztak; gyakran minden módszer nélkül, gyakran a tanterv teljes mellőzésével.

Amellett milyen izléstelenség is mutatkozott a szinek és formák barbár összeválogatásában, ami vizsgák alkalmával tőleg a közszemlére kiállított szorgalmi munkák díszpéldáin tündöklött. Igaz, hogy az egykor annyira kedvelt *horgolt dinnyék* és *kanári madarak* aranykora lejárt, de helyettük izléstelennél izléstelenebb tálcakendők, asztalfutók és ezerféle haszontalan terítők boszantották a szemlélőt. Ime az egyéni (és talán magyaros?) izlés érvényesülésének eredménye!

Azonkivül tudvalévő dolog, hogy e sok cifra és gyakran nagy ügyességet igénylő munkákat jórészt nem is maguk a gyermekek, hanem az édes anya, néni, «kisasszony» vagy pegig maga a tanítónő készíti, vagy legalább is ő csinálja rajtuk a nehezebb részleteket; mindenesetre ő *kezdi* és *végezi be* a munkát, mert hiszen a kis lány arra nem képes.

De hát minek tanítunk olyat, amire nem képes, mire való a szemfényvesztés és olyan munkákkal való kérkedés, melyeket nem a gyermek készített?

Ha tehát a tanterv mindennek véget akar vetni és némileg megkötni a csapongó izlést és kedvtelést, az ügynek bizonyára csak jó szolgálatot tesz.

Ha megengedjük, hogy minden gyermek a maga kedve és tetszése szerint válasszon munkát, amint azt egy alkalommal hangoztatták: az egyik gallért készítene, a másik ingecskét, a harmadik nem tudom mit? Akkor cseberből vederbe jutunk és távolról sem szolgáljuk a gyakorlati célt, még kevésbbé a jó izlést; hanem igenis nagyra neveljük gyermekeinkben a felületességet, kapkodást és szeszélyt. Ma erre lesz kedvük, holnap arra, és, kérdem, honnan vegye a tanítónő az időt és erőt, hogy 50—60, néha 70 gyermek ezerféle kívánságának eleget tegyen?

Gondoljuk meg mindenekelőtt, hogy a női kézimunkára az uj tanterv csak heti 1—2 órát szán! Heti 1—2 órában 60—50, legjobb esetben 40 gyermeket nem taníthatunk meg annyi munkára, ahány nekik éppen tetszik! Vagy ki hiszi azt, hogy a gyermekek a választott munkát velük született ügyességből, — egy felszólaló mondása szerint — «mint a fülemüle a dalt» fogják előteremteni?

Hiszen éppen a kézimunka-tanítás kemény próbára teszi a tanítónő türelmét. Valamely elméleti tantárgynál többé-kevésbbé belenyugodhatunk, ha növendékeink egyike-másika egy-egy részletet meg nem ért, de a kézimunkánál ilyen akadályokon nem lehet elsiklani. Pl. a harisnyán a sarkot, mivel annak kötése nehéz, nem lehet elhagyni, még a legügyetlenebb gyermeknek sem, pedig ügyetlen gyermek éppen a kézimunkánál akad akárhány. Tehát éppen a kézimunkánál kell a gyermekeket figyelemre, pontosságra, rendre szoktatni, nem pedig kedvtelésre; és minderre rá is szoktathatjuk őket anélkül, hogy kiöljük belőlük a munkakedvet és jó izlést. Csak lássa a gyermek munkája sikerét, csak legyen mindenekelőtt a tanítónőnek is kedve a tanításhoz, akkor a gyermek is minden legkisebb munkát elég fontosnak fog tekinteni, hogy azt örömest és erejéből telhetőleg jól végezze. Játékszerű foglalkozásnak — «az I. és II. osztály kivételével, ahol, ha tőlem függne, csak óvodai- és szlöjd-munkákat végeztetnék — semmiesetre sem szabad a kézimunkatanítást tekintenünk, már azért sem, mert felette fontos nevelő eszköze a leányiskolának, mely kihat a leány jövendőbeli hivatására olyanformán, mint a háztartási iskola, melynek fontosságát ma már átlátjuk, de 10 évvel ezelőtt megmosolyogták és egy nyilvános gyűlésen azt mondták rá, hogy magyar lányainknak nincs rá szükségük, magyar asszonyaink, hála

Istennek értenek a főzéshez, abszurdum volna a lányokat iskolában főzni tanítani!» De ma már tudjuk, hogy a háztartási iskola távolról sem fölösleges intézmény és hogy a magyar anyák sajnos! nem tudnak mindig főzni és tisztogatni, mint ahogy nem tudnak mindig kötni, varrni és foltozni sem.

Hiszen a mindennapi tapasztalat bizonyítja, hogy a köznép asszonyai jóformán semmihez se értenek; ruhát, fehérnemüt, s minden kaphatót készen vesznek, állitólag, mert olcsóbb, mint az otthon készült holmi; de voltaképen azért, mert részben nem tudják, részben nem akarják maguk elkészíteni. Ellenben, ha valami cifra díszmunkáról van szó, arra van idő, pénz és ügyesség. Tehát ebben az irányban nem szükséges népünk hajlamát ápolni, mert a népiskolának nem ez a célja.

Bármennyire becsüljük is a népies művészetet és izlést, mely a kalotaszegi gyönyörű varrottasokban, az oláhok, szászok és a felvidéki tótok szép himzéseiben teljes eredetiségében megnyilatkozik, tisztában kell lennünk azzal, hogy az elemi népiskola kézimunka-tanításának célja nem az, hogy a ruházat vagy a lakás diszítésére tanuljanak a lánykák szebbnél szebb himzéseket, még kevésbbé, hogy «a szalon, az úri asztal az úri diván számára erőket képezzen», de igenis kötelessége arra megtanítani, amire a szerény körülmények közt élő embernek az ő egyszerű háztartásában, hol minden megtakarított fillér kincs, *első* sorban van szüksége t. i. a *varrásra*, *foltozásra* és *kötésre*. Éppen ezeket az unalmasnak nevezett, de felette szükséges munkákat kell a lánykákkal megkedveltetni, nagy fontosságukat velük megértetni és figyelmüket a díszmunkákról ezekre a munkákra terelni.

Tehát én részemről helyeslem, hogy a tanterv a díszmunkákat a népiskolából kirekesztette, noha magam is szívesebben tanítanék olyan hímzéseket és kivarrásokat, melyeken magyaros motivumok érvényesülhetnének és szivesen gyönyörködném egy-egy csinos mintában, melyet a lánykák maguk terveznének és rajzolnának a modern rajzoktatás szellemében saját egyéni izlésük és felfogásuk szerint, de világos, hogy ezzel a népiskola célt tévesztene, nem is szólva arról, hogy a 9—10—12 éves gyermekek erejét az ilyen követelés meghaladná. Nagy különbség egy kis mintát tervezni és megrajzolni, vagy pedig azt szövetre átvinni és korrektül elkészíteni.

Más és mindenesetre megfontolásra méltó kérdés azonban, hogy a népies díszmunkák tanítása — arra való tekintettel, hogy az maholnap kenyérkeresetül szolgáljon s egyúttal mint nemzeti kincs megőriztessék — nem volna-e beilleszthető az ismétlő iskolába? Vagy nem volna-e üdvös e célból a köznép számára megfelelő szakiskolákat szervezni? Ennek

megvitatása azonban nem tartozván előadásom keretébe, visszatérek tárgyamhoz.

Tény, hogy a «*jó ízlés és gyakorlati cél*» hangoztatása manapság jóformán szálló igévé vált, melyet mindenre olyan szivesen alkalmazunk. Tagadhatatlan, hogy a tantervben előírt munkadarabok nem valami érdekesek, változatosak és művészíesek. De nem is lehetnek! Most oly kevés heti órában, melyből a sok iskolai szünet miatt még sok el is marad, *kezdő* tanulóknál nem is lehetünk tekintettel másra, mint a legeslegszükségesebb tudnivalókra. De azért ezek a munkák sem a gyakorlati célt, sem a jó ízlést nem zárják ki, csakhogy a jó ízlés fejlesztése itt még nem terjedhet ki egyébre, mint minden munkanemnek és darabnak rendes, csinos és tiszta elkészítésére és ízléstelen tarkaságok kerülésére.

Ami pedig a gyakorlati cél hangoztatását és ezzel kapcsolatban a mintaszalagok elleni harcot illeti, mivel a mintaszalag hasznavehetetlen tárgy, azt hiszem, sőt tudom, hogy nevezzük bárminek is azt a munkadarabot, — teritőcskének, asztalfutónak stb. — hogy a gyakorlati célszerűség látszatát megmentsük, hasznát még se veheti senki. Mert hogy a gyermek képes legyen olyan munkát készíteni, melynek valaki igazán hasznát vehesse, mindenekelőtt némi készséget kell szereznie egy-egy munkanemben. És e készség megszerzésére nincs alkalmasabb darab a mintakendőnél, hiszen semmiféle más darabon nem összpontosítható így a szemek és öltések minden fajtája, sőt a begyakorlás céljából szükség esetén tetszés szerint megismételhetők. Tehát igaz ugyan, hogy annak az ócsárolt mintakendőnek a szülő praktikus hasznát nem veheti, mint ahogyan nem veszi hasznát annak a sok irkának sem, melyeket a gyermek teleír, míg a betük irását és gondolatainak irásba foglalását megtanulta, de amelyek éppen úgy, mint a mintakendő, ha nem is veszi senki közvetlenül hasznát, egy fontos gyakorlati célt szolgálnak: mert *itt a gyakolati célt nem a hasznavehető munkadarabok készítésével szolgáljuk, hanem a varrásban, foltozásban vagy kötésben való készségnek elsajátításával.* Ilyen szempontból nézve a dolgot, a mintakendők a *tanítás kezdőfokain* nagyon is praktikusak. De kétségtelen, hogy nem lényeges, akár tálcakendőnek, köténykének vagy bárminek keresztelem is azt a varrókendőt, csak lehessen rajta mindent megtanítani, amit a lánykának tudni szükséges. Erre a célra esetleg még babaruha készítését is fel lehetne használni.

Az sem áll, hogy «a kézimunkánál nem kell tanmenet». A fokozatosság és a tanítás meghatározott menete a kézimunkánál éppen olyan szükséges, mint minden más tantárgynál. Fiatal, vérmes tanítónőink néha kissé elvetik a sulykot és olyat állítanak, amit, ha szavuk testet öltene, a prakszisban bizonyosan maguk is elitélnének. A kellő fokozatosság és helyes

tanítási menet hiánya még jobban megboszulná magát, mint valamely elméleti tantárgynál; minden ugrás az alapos tudás rovására történnék és a tanitónő munkáját megtizszerezné.

És végre engedjék meg, hogy a *tömegtanításról* szóljak, melyet csaknem egyhangulag keresztülvihetetlennek és a kézimunkánál feleslegesnek mondanak; de talán csak azért, mert még meg se próbálták. Ugyan miért ölné meg a tömegtanítás éppen a kézimunkánál «a gyermek és tanító egyéniségét, munkakedvét és a lélek szubjektiv megnyilatkozását?» Hiszen akkor valamennyi többi tantárgynál is megölné, pedig nyugodt lélekkel, minden efféle aggodalom nélkül tanítjuk tömegesen az összes tantárgyakat. Az iskolai tanítás, minthogy sok gyermek van együtt, természetszerüleg nem lehet más, mint tömegtanítás és ha eddig csak a női kézi-munkánál nem alkalmaztuk, annak éppen maradiságunk az oka.

A leányiskola e fontos, a jövőre kiható tantárgyával messze elmaradtunk a külföld mögött és az ujkor vívmányairól e téren jóformán tudomást se vettünk. Ha tehát a tanterv a tömegtanítást ajánlja és vele kapcsolatban egyforma munkákat és egyforma hozzávaló anyagot követel, az nem «régi sablónokhoz és rendszerekhez való ragaszkodás», amint egy alkalommal mondták valahol, hanem éppen ellenkezőleg, másoknál már kipróbált, ujabb, jobb és megfelelőbb módszerhez való áttérés és teljes szakítás a régi, gépies és lélekölő tanítással. Mi úgy tanítottuk a kézimunkát eddig, amint azt száz év előtt tanították a régi kötő- és varróiskolákban, melyek olyan nők vezetése alatt állottak, akik kézimunkák készítésében ugyan jártasak és ügyesek voltak, de semmiféle pedagógiai képzettséggel nem birtak. Ezektől örökölte a későbbi nyilvános iskola a kézimunka-tanítás ma is divó módszerét, tőlük vettük át azt a — sajnos! — ma is kivánatosnak itélt módot, hogy minden gyermeknek más-más munkadarabot kezdünk, olyant, aminőt ő, az az éretlen gyermek vagy esetleg müveletlen hozzátartozói éppen jónak látnak. Fejünk ég bele, mikor népes osztályban húszféle munkát kell javítanunk, igazgatnunk, kezdenünk. És az ilyen eljárás helyes? Gyakorlati? Nevelő? Izlést nemesítő?

Kinek ne volna tapasztalata az ilyen tanítási óráról:

A gyermekek előszedik munkájokat, melyet minden óra után tetszés szerint hazavihetnek. Előszednék, igen ám! De az egyik otthon felejtette. Szabad-e érte hazamennie? A másik a tűjét vesztette el. Ki kölcsönöz neki tűt? A harmadiknak elfogyott a pamutja, elfelejtett venni. A negyedik lányka sir. «Miért sírsz kis leány?» Elvesztettem kötésemet, mindenütt kerestem már, nem találom. A másik, különben szorgalmas kis lány is keservesen sir. «Mi történt?» Öccse tintával leöntötte munkáját, most hasznavehetetlen. stb. stb.

Ez nem túlzás, az ilyen kellemetlenségek a kézimunka-órán napirenden vannak. A legjobban fegyelmezett osztályban is, mikor a kézimunka-óra kezdődik, a gyermekek minden rendet megbontanak és csoportosan körülállják a tanítónőt. Mindegyik mást akar, mindegyik az első szeretne lenni, a tanítónő mindegyiknek külön mutatja a teendőt, alig győzi, majd megszakad — és ezalatt a többi gyermek lármáz, rendetlenkedik vagy unatkozik. A tanítónő néha észre se veszi, annyira elfoglalják az előtte állók, de hiába is akar ilyen zürzavarban rendet csinálni, egy pillanatnyi csend után ujra kezdődik a lárma és rendetlenség s végül is — dacára annak, hogy annyi cifra munka diszeleg a vizsgákon — e gyermekeknek nagy százaléka sem kötni, sem varrni nem tanult meg, mire az iskolát elhagyja.

Mindennek elejét veszi az okosan alkalmazott *tömeg- vagy osztálytanítás és a munkáknak az iskolai szekrényben való megőrzése.*

A tömegtanítás lényege nem az, mint sokan gondolják, hogy ütemre dolgoznak a gyermekek, ami valóban békóba verne minden szabad mozgást, hanem az, hogy valamennyien egyforma anyagból, egyforma eszközökkel ugyanazt a munkát végezik. A gyermekek tehát valamennyien el vannak foglalva, valamennyien egyszerre figyelnek a tanítónő magyarázatára, aki nem egyenkint mutogat egy-egy részletet minden gyermeknek, hanem nagy mintán és megfelelő szemléltető eszközök segítségével mutatja és magyarázza a teendőt *az egész osztálynak.* A horgolást és kötést vastag zsinórral és vastag fatűvel, a varrás különféle öltéseit nagy likacsú szöveten, mely állványos keretbe, szükség esetén, a nagy táblára van feszítve. Külföldön számos ilyen szemléltető eszközzel rendelkeznek, melyek közül sokat vagy helyesebben mondva a legtöbbet, maguk a tanítónők kombináltak a könnyebb és világosabb tanítás céljából. Én hiszem, hogy idővel nálunk is így lesz.

A tanítónő úgy jár el a kézimunkánál is, mint a többi tantárgynál, azaz magyarázattal, kérdésekkel, szemléltetéssel rávezeti tanítványait arra, amit tenniök kell, valamennyit egyszerre; fecsegésre, henyélésre nincs idő, sem mód, mert mindnyájának figyelnie és dolgoznia kell s a tanítónő ily módon a prakszist elméleti magyarázattal kisérvén, és a gyermekeket gondolkozásra szoktatván, nemcsak tanít, hanem egyúttal nevel is és ezzel a női kézimunkát a többi diszciplinák szinvonalára emeli. Amennyiben pedig a tanítónő minden munkarészletet a gyermekekkel végeztet, összehasonlíthatatlanul nagyobb önállóságra fognak szert tenni, mint eddig.

Azonban teljesen félreérti a tömegtanítást az, aki azt hiszi, hogy a tömegtanítás az egyéni tanítást kizárja. Az általános magyarázat és meg-

értetés után, midőn a gyermekek zöme már serényen munkálkodik, következik a gyönge és ügyetlen tanulókkal való foglalkozás. Tehát a kézimunkánál is elkerülhetetlen az egyesekkel való külön foglalkozás.

Igaz, hogy ilyen tanítási mód mellett lehetetlen a vizsgán annyi munkát közszemlére tenni, mint azelőtt. *A munkák mennyisége, sokfélesége és cifrasága csökkenni fog; de az ügy javára, mert az általános eredmény jobb lesz.* Míg eddig jóformán csak az ügyesebb lánykák munkája szolgáltatta a kiállítás anyagát, akik szorgalmukkal szinte kényszerítették a tanítónőt, hogy csak velük foglalkozzék, a gyengék pedig gyakran egészen elmaradtak, addig a helyesen vezetett osztálytanításnál minden gyermekre kell, hogy kiterjedjen a tanítónő figyelme, egyetlen egy se maradhat el egészen és ha valamennyi nem is képes egyformán haladni, mint ahogy a többi tantárgyban sem képes, mégis sokkal nagyobb azoknak a százaléka, akik a kitűzött célt elérik, mint az eddigi módszer mellett volt.

Tapasztalatból beszélek, mert 3 évvel ezelőtt alkalmam volt kísérletet tenni a tömegtanítással és bátran állíthatom, hogy minden tekintetben jónak és célszerűnek bizonyult.

Meg kell jegyeznem, hogy a IV. osztályban tanítottam és így nem kezdőkkel volt dolgom. *Horgolás, harisnya-kötés* és *keresztöltés* megtanulása volt a kitüzött cél. Ezt 3 munkadarabon tanulták; egy párnabetéten, egy pár rövidszárú harisnyán és egy keresztöltéses mintakendőn. Ezt a 3 munkadarabot még sok szorgalmi munkával megtoldva, 2 tanuló kivételével mindegyik — 47 tanuló volt — bevégezte és mondhatom, a legnagyobb kedvteléssel, nemhogy az egyformaságot unták volna vagy hogy a tömegtanítás legkevésbbé is megbénította volna munkakedvüket és szorgalmukat, sőt ellenkezőleg, az együttes munkálkodás serkentette őket.

A párna-betét horgolásával kezdtük. Utasításomra minden lányka a maga elé terített tiszta kendőcskére tette pamutját, tűjét és csendesen ülve, reám figyelt. Feltünő volt a lánykák érdeklődése, mikor elővettem a vastag zsinórt és tűt és mondtam, hogy most velem együtt, mindnyájan egyszerre meg fogják kezdeni a horgolást. Erre csaknem az egész osztály felszólalt, hogy kezdeni nem tudnak. De megnyugtattam őket, mondván, hogy csak jól figyeljenek, mindjárt meg fogom mutatni, hogyan csinálják a hurkot és kezdőszemet és azonnal maguk is meg tudják majd csinálni. De előbb mutassák meg ők nekem, hogyan veszik a szálat kezükre? Miután ez némi útbaigazítással megtörtént, nyomban hozzáfogtam a szemléltetéshez és a teendők magyarázatához. Mindössze 3—4 leányka akadt csak, aki többszöri mutatás dacára se volt képes a kezdőszemet megcsinálni, — ezekkel természetesen külön kellett foglalkoznom — a többi mind megcsinálta s ezzel a kezdet nehézségein túlestünk.

Kérdem tehát, ha a *munka-kezdés* ilyen módon lehetséges, miért kezdi a tanítónő 50—60 gyermek munkáját, vagy kezdeti meg valakivel otthon? Minek gyötri magát ilyen fölösleges munkával, mellyel még azonkívül az ügynek semmi szolgálatot sem tesz?

A kezdősor levegőszemeit ismételten fölfejtettük és újra meghorgoltuk, míg elég egyenletesek és sem nagyon szorosak, sem nagyon tágak nem voltak. A betét egyszerű, két soros mintából állott, melyet előbb megmagyaráztam, azután a táblára rajzoltam s a gyermekek az előmondott szemeket velem együtt meghorgolták. Ezzel be volt végezve a szemléltetés és magyarázat, ami körülbelül 3 kézimunka-órát vett igénybe. Azontúl már nem volt más teendőm, mint figyelemmel kisérni az igen szorgalmasan dolgozó lánykákat.

Minthogy a munkákat nem engedtem hazavinni, hanem a szekrényben őriztük, nem piszkolódtak el, úgy, hogy a legtöbbjét mosatlanul adtam a vizsgára. Azonkívül tisztán állt előttem az elért eredmény is, mert senki egy szemet se dolgozhatott a lánykák munkáján. Megengedtem azonban, hogy szorgalmi munkául otthon egy második betétet horgolhatnak, amit a lánykák legtöbbje meg is tett és mondhatom, hogy a második betétet éppen olyan szorgalommal horgolták meg, mint az elsőt. A horgolás befejezése után következett, szintén az egész osztállyal egyszerre, a kötés megkezdése. A kötés hasonlíthatatlanul több fáradságot okozott, mint a horgolás, ami természetes, miután a kötés jóval nehezebb a horgolásnál és azonfölül sok bajt és akadályt okoz a szemek gyakori leejtése, melyeket többnyire a tanítónőnek kell felszedni. De reménylem, hogy a sok hibának is elejét vehetjük, ha a gyermekeket kezdettől fogva minél nagyobb figyelemre és pontosságra szoktatjuk.

Az iskolai idő alatt a gyermekek csak egy harisnyát voltak képesek megkötni, de ennek minden részletét, tehát a sarkot is ők maguk kötötték. A párját szorgalmi munkául otthon kötötték meg. Meg kell azonban jegyeznem, hogy a sark-kötésének szemléltetésénél kénytelen voltam a gyermekeket kisebb csoportokra osztani, hogy közelről lássák a teendőt, de azt hiszem, hogy megfelelő szemléltető eszközökkel ezen a bajon is lehet majd segíteni.

Igen könnyü és egyszerű volt a keresztöltés tömeges tanítása, melyhez szemléltető eszközül nagy likacsú szmyrna-kanevát és vastag, sötét berlini pamutot használtam. A betüket a gyermekek mind egyszerre varrták ki, nem mintáról, hanem a tábláról, melynek hálójába belerajzoltam a kereszteket.

Ezzel elejét vettem a sok kérdezősködésnek és elértem, hogy a lánykák mind egyszerre haladtak és hogy a munkák egyformák és hibát-

lanok voltak. Később könnyű a gyermekeket rávezetni, hogyan kell kész mintáról dolgozni, de a munkába való bevezetésre mindenesetre ezt a módszert ajánlhatom.

Ennyi, amit saját tapasztalataimról mondhatok. De egyúttal örömmel konstatálhatom, hogy ujabban, már több iskolánál sikerrel próbálkoznak a tömegtanítással, pedig képzelhető, hogy jelenleg még mindenütt a kezdet nehézségeivel küzdünk.

Tehát már az eddigi tapasztalatok is biztatók; erősen hiszem, hogy egy kis jóakarattal a népiskolai női kézimunka-tanítás uj mederben fog mozogni és nem lesz többé a lekicsinylés méltó tárgya.

Es végre még egy szót a kézimunka-tanítás sikerének érdekében! Kétségtelen, hogy a kézimunka-tanítás még a redukált tanítási anyag mellett is felette fárasztó és nehéz feladatot ró a tanítónőre, akármilyen módszert alkalmaz is.

Jól tudják mindazok, akik már tanították, hogy egy kézimunka-óra fárasztóbb, mint 2—3 elméleti óra; azonkívül még legalább heti 1—2 órát rá kell szánnia a tanítónőnek a munkák átvizsgálására, javítására, rendbehozására, hogy a következő órán a munkálkodás akadálytalanul megkezdődhessék.

A külföldön mindezzel régen tisztában vannak és ámbár ott a női kézimunka-tanításra nagyobbrészt szakszerüleg képesített külön tanítónők vannak alkalmazásban, akik tehát egyébbel nem igen vannak elfoglalva, mégis szükségesnek találták — tekintettel a nagy feladatra — népes osztályokat két csoportra osztani és külön-külön tanítónő vezetésére bízni. Azt hiszem, hogy ennek a módosításnak nyélbe ütése nagyot lendítene a kézimunka-tanításon és a jelenleg alkalmazásban lévő kézimunka-tanítónők és segédtanítónők bevonásával nem ütköznék leküzdhetetlen akadályokba.

A mondottakat röviden összefoglalva ismétlem: hogy *céltudatosság*, *szakitás a régi*, *lelekölő*, *gépies módszerrel* és *ferde iránnyal*, *bölcsen alkalmazott tömegtanitás*, *egyforma munkák és munka-anyag és a túlnépes osztályoknak szétválasztása*: a sikeres női kézimunka-tanítás elengedhetetlen föltételei.

FREUND VILMA.

TANÍTÓKÉPZÉS.

A francia tanítóképzés.

Franciaországban, ez időszerint, sokat beszélnek arról, hogy az elemi iskolai tanítóképző intézeteket véglegesen meg kellene szüntetni. A közoktatási költségvetés tárgyalásánál az idén is, mint a múlt évben, az előadó ezt a gyökeres javaslatot terjesztette a kamara elé.

A javaslat csak mellesleg említi azt a tényt, hogy a legtöbb tanítóképzőben — pedig egy-kettő kivételével csaknem minden megyében van egy-egy tanító- és tanítónő-képző intézet — olyan kevés növendék van, hogy voltakép kár a költségért is, melyet ez intézetekre fordítanak. De ez nem volna elegendő ok a javaslat megtételére, mert Franciaországban a takarékosság nem játszik szerepet, amikor közoktatásügyi kérdésekről van szó. Az előadó azt tartja különösnek, hogy Franciaországban az elemi iskolai tanítóképzést elemi iskolai tanitó-képzettségü emberek végzik, míg a középiskolai tanítók az egyetemi oktatás jótéteményeiben részesülnek. Mert a francia tanítóképzők tanárai legnagyobb részt elemi iskolai tanítók, akik Saint-Cloudba vagy Fontenay-aux-Rosesban, középiskolai tanárok vezetése alatt egy felsőbb elemi iskolai tanítóképző tanfolyamot végeztek vagy ilyen tanfolyam elvégzése nélkül egy külön bizottság előtt vizsgálatot tettek. Egyetemi képzettsége alig van egynehánynak s aránylag nem sok azoknak a száma sem, akik a tanfolyamokat vezető középiskolai tanárok révén, tehát másodkézből kapnak némi izelítőt a magasabb tudományos oktatásból ; a legtöbb egyszerű vizsgálat utján jut a tanítóképző-intézeti tanszékbe. És jórészt közülök kerülnek ki a felügyelők is. Ilyenformán a francia elemi iskolai tanítótestület sokkal homogenebb, sokkal körülzártabb, mint a többi kultur-államok tanítótestületei. És maga a francia elemi iskolai tanító-testület ezt így tartja helyesnek, demokratikusnak ; a francia «corps primaire» irtózik a középiskolától, melyet a polgárság iskolájának tart, a bourzsoászellem föntartójának és fejlesztőjének az igazi demokrácia és a köztársaság alatto-

mos ellenségének, azt hiszi, hogy az áramlat, mely a mai igazi demokratikus elemi iskolai tanítóképzés helyett tudósabb középiskolai és egyetemi oktatásra alapított tanítóképzést sürget, voltakép a bourzsoászellem érdekében buzgólkodik s az igazi demokrácia és a köztársaság romlására tör.

A közoktatásügyi budget előadója azonban igen természetesen, éppen a demokrácia érdekében követeli az elemi iskolai tanítók tudományosabb, szabadabb, egyetemi szellemben vezetendő képzését. Azt mondja, hogy a nép a nemzet egészét, alsóbb rétegeivel együtt a lehetőségig részesítni kell a tudomány áldásában, fölvilágosító erejében; ez pedig csak akkor várható, ha az elemi iskolai tanítóság maga is a középiskolai és egyetemi tudományos forrásból meríti a maga általános műveltségét, ami által maga fölemelkedvén, a népet szintén magasabb értelmi színvonalra emeli. Ne csak a polgárság izmosodjék, ne csak az váljék képessé a bonyolúltabb értelmi munkára. A nép egészének kell értelmileg izmosodnia, hogy igazán fejlődjék az általános kultura, mely nem lehet egyes társadalmi osztály kiváltsága. Ez pedig csak az egész népre kiterjedő elemi népoktatás s így közvetve csak az elemi iskolai tanítóképzés színvonalának emelkedésével következhetik be. Bár különböző fokozatú, de alapjában s a maga egészében egységes legyen a művelődés! Ez az igazi demokratikus elv. A művelődés pedig csak akkor lehet egységes, ha a különböző fokozatú iskolák tanítói szintén egységes, bár különböző fokozatú képzésben részesülnek. Ha azt akarjuk, hogy ne legyenek magas falakkal körülzárt társadalmi osztályok, amelyek egymást meg nem érthetik, melyek egymásnak idegenek; mindenekelőtt azokat a falakat döntsük le, melyek a tanítóság egyetemét részleges, földarabolt, egymással szemben idegen, sőt ellenséges, különálló és zártkörű osztályokba teszik. Erre a célra azt ajánlja az előadó, hogy a középiskola szabályszerű elvégzése után a tanító-jelölt egyetemen végezze az elméleti pedagógiát a kiegészítő filosofiai tanulmányokkal együtt és a szemináriumban három féléven át csak a tanítás gyakorlati részével foglalkozzék. Más szóval, az elemi iskolai tanító is éppen úgy, mint a középiskolai vagy akadémiai, egyetemi tanár, menjen végig a közoktatás minden fokán s úgy térjen vissza az elemi iskolai tanszékre, s kezdje meg azt az alsóbb fokozatú népmívelést, mely maga is csak része lehet, de nem szabad, hogy külön fajtája legyen az általános művelődésnek.

Hivatkozik az előadó Dániára, ahol már az egész közoktatás egy mederben halad, s a különböző fokozat egymásra alapítva egymás után következik s nincs egészen különálló befejezett elemi nép- és középiskolai oktatás. Ilyen egységes közoktatás, ilyen általános, igazán demokratikus népmívelés pedig lehetetlen egységes tanítóképzés nélkül.

Aztán a francia corps primairerel szemben, mely annyira irtózik a középiskolai iránytól s oly megátalkodottan védi a maga külön világát a szabadabb tudományos és gyakorlati élet hatásától, megemlékezik az előadó a német elemi iskolai tanítóságról, mely régtől fogva ostromolja az egyetemet, hogy megnyissa kapúit a tanítóság számára. S megemlékezik más kulturállamok elemi iskolai tanítóságának hasonló törekvéséről is. Az igaz, nem veszi tekintetbe, hogy igen sokan miért küzdenek voltakép a tanítók. Nem annyira a tanító-képzést akarják bevinni az egyetemre, mint inkább egyénileg akarnak érvényesülni s tanítói oklevelök alapján elvégezve az egyetemet voltakép szakítni akarnak az elemi iskolával, hogy jobban javadalmazott középiskolai tanszékre juthassanak, ami nem felel meg egészen a francia előadó fölfogásának. Ilyesmire a francia előadó tán nem is gondol, mert elötte nincs pénzkérdés. Ha azt mondanák neki, hogy akkor az elemi iskolai tanítót is olyan formán kellene dijazni, mint a középiskolai tanárt, bizonyosan azt válaszolná: nagyon helyes, hát díjazzák, mint a középiskolai tanárt!

Érdekes volna, a francia viszonyokkal kapcsolatosan, szembe nézni azzal a kérdéssel: hogy gondolkozik e tekintetben a magyar elemi iskolai tanítóság s mi a magyar kulturpolitika álláspontja?

Részünkről e kérdéssel most nem akarunk foglalkozni, csak utalunk arra, hogy egy időben sok vita folyt a polgári iskolai tanárképzésről, melyben erősen kidomborodott a polgári iskolai tanárok nagy részének az az óhajtása, hogy e képzés az egyetemre tereltessék. Azonkívül egyes tanítógyűléseken is felhangzott az a kívánság, hogy a tanítói oklevél előtt megnyiljanak az egyetem kapui. S végül a tanítók országos bizottságának legutóbbi gyűlésén nagy lelkesedéssel elfogadott törvénytervezete, a «*Tanítók törvénye*» szintén azt kívánja, hogy a tanító középiskolát végezzen, s egy évi pedagogiai tanulmány után jusson oklevélhez. E tekintetben tehát egyezik a a francia előadó javaslatával.

Mihály József.

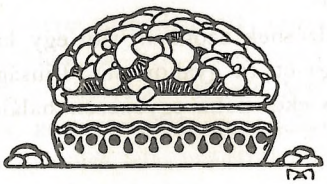
A módszertan tanítása.

Előző számunkban írt megjegyzésünkre a «Magyar Tanítóképző» márciusi füzetében reflektál Palágyi Lajos. E megjegyzést azonban félremagyarázza, midőn úgy értelmezi, mintha azt állítottuk volna, hogy a tanterv a gyakorlatba át nem vihető. Midőn a gyakorlatról beszéltünk, a *jelenlegi* gyakorlatra vonatkoztak szavaink. Erről a gyakorlatról már

beszélhetünk, mert vannak tapasztalataink. A tantervben lefektett elvről még nem mondhatunk ítéletet, hogy válik be majd a gyakorlatban. Erről az elvről csak annyit konstatálhatunk, hogy elméletileg helyes. Hogy azonban a gyakorlatban is beváljon, ahhoz nemcsak az kell, hogy elméletileg helyes legyen, hanem sok egyéb is. Igy a többi közt szükséges, hogy a tanárok is megértsék s képesek legyenek azt megvalósítani, a mi viszonyaink is, intézményeink is alkalmasak legyenek hozzá stb. Egy kétségtelen, még pedig az, hogy az elv helyes. Hogy mennyire sikerül ezt a helyes elvet a gyakorlatban keresztülvinni, az majd megválik. Hiszem, hogy fog sikerülni.

A Palágyi Lajos cikkére válaszol —*r* jegy alatt valaki, aki ismét abba a tévedésbe esik, hogy a legfontosabb dolognak a világon azt tartja, hogy az egyesület mit határozott, s ettől el nem akar térni egy világért se. A lényeges kérdés semmi esetre sem az, hogy mit határozott az egyesület, hanem az, hogy helyes-e a tantervben lefektetett alapelv. Ez helyes lehet akkor is, ha az egyesület másként határoz, sőt akkor is, ha csak egyetlenegy ember mondja. Tudományos kérdésekben nem lehet szótöbbséggel dönteni. Hiszen, ha megszavaztatjuk a világon élő egész emberiséget arra a kérdésre nézve: forog-e a föld? — a józan emberek nagy többsége bizonyára ugy tog szavazni, hogy *nem forog*. S lám nem a józan emberek e többségének lesz igaza. A rendes eset az, hogy a tudományos igazságot nem a többség ismeri föl, hanem egy-egy kiváló lángelme, s a tudományos igazság rendesen a kisebbségé. Ezzel azonban nem azt akarom mondani, hogy Palágyinak van igaza. Csak annyit akarok konstatálni, hogy a tantervben lefektetett elv nem ezért helyes, mert a többség megszavazta.

(—ly.)



TESTI NEVELÉS.

Testi nevelés az Egyesült-Államokban.

A testi nevelés — az egy Anglia kivételével — sehol sincsen annyira kifejlődve, mint az Egyesült-Államokban.

Az amerikai tőkeszerző üzletember. Mint ilyen nagyon jól tudja, hogy a legnagyobb tőke: az egészség, amely egyenes arányban áll a testedzéssel. Mívelik is a testedzés minden faját: az óriási méretű tornacsarnokok egyszerű szabadgyakorlataitól a népszerű labdarugásig. A testedzés náluk nem egyszerű izomfejlesztés, hanem valóságos nemzeti nevelési programm, amelynek megvalósítására törekszik a szegény, gazdag, öreg, ifjú egyaránt. A testedzés hívei egyúttal lelkes apostolai az anti-alkoholista-mozgalomnak, a «Good Templar»-rendnek is. Minden társadalmi osztálynak megvan a maga külön tornacsarnoka, amelynek felszerelésénél bámulatos arányokban nyilvánul meg az Egyesült-Államok lakóinak bőkezűsége. A testi-nevelés irodalma gazdag és tartalmas.

A testgyakorlás általános a leányiskolákban is. Az amerikai jókedvű, egészséges lelkű és testű nő azokból az edzett, pirospozsgás leányokból lesz, akik együtt tornáznak a fiukkal; fellépésüknek biztossága, jellemüknek határozottsága a tornacsarnokokban fejlődik ki.

Az ifjusági testedző szövetkezetek nemcsak a testet ápolják, hanem kifejlesztik az összetartás és a baráti szeretet érzelmeit is. Az amerikai iskolákban ismeretlen a «túlterheltség» fogalma. Nehány — kevés — kötelező tárgyon kívül teljesen a «szabad tárgyválasztás» («elective system») eszméje uralkodik. A tanítás reggel kilenc órakor kezdődik. Vasárnap és csütörtökön nincs tanítás.

Az amerikai testedzésnek azonban van egy káros hatása. Túlságba hajtja az ú. n. «*training*»-et (a gyakorlást). Ifjusági egyesületeik pedig újoncaikat, a «freshmen»-eket néha egyenesen halálos végű felvételi próbáknak teszik ki.

MŰVÉSZI KÉPZÉS.

A rajzolás tanításának reformja.

A XIX. század második felében, különösen annak vége felé, a rajzoktatás reformálására irányuló törekvések rajztanítók, pedagogusok, művészek között valóságos forrongást idéztek elő. Általánossá vált az a vélemény, hogy a rajzoktatást, melynek addig inkább ipari jellege volt, művészi alapra kell fektetni és a rajzot nem mint önálló, különleges célt szem előtt tartó ügyességet, hanem mint az emberi szellem általános és arányos kiképzését elősegítő, rendkívüli képző erővel biró studiumot kell az ember nevelésének és oktatásának irányát és tartalmát megszabó programmba beilleszteni. E cikknek célja e forrongásnak, a rajzoktatási módszer ez átalakulásának vázlatos képét nyújtani.

Az 1851-iki londoni világkiállítás után gyökeret vert az a felfogás, hogy az ipar és műipar fejletlenségén és általában a művészi izlés és értelem alacsony színvonalán csakis a helyes mederbe terelt rajzoktatás segíthet. E felfogásnak köszönhetik létezésüket a londoni South-Kensington-múzeum és az avval kapcsolatos rajzoktatási intézmények. A Kensington-múzeum feladatává lett Anglia rajzoktatását szervezni és az iskolák részére a rajztanítás tervét kidolgozni. És ámbár az ipari iskolák és a népiskolák részére megállapított rajztanítási terv nem felel meg mostani felfogásunknak, el kell ismernünk, hogy Anglia ipara és műipara fejlesztésére igen előnyösen hatott. Mai felfogásunk szerint e tanterv hátránya annak geometriai és ipari jellege, és hogy oly dolgokat rajzoltat, melyek a gyermek lelki világától teljesen távol állanak, arra nézve közönyösek és a tanuló érdeklődésének felköltésére nem alkalmasak. Ez az egészségtelen irány, mely a nevezett múzeumnak nemcsak rajzi, de művészi oktatásában is nyilvánult, általános elégedetlenséget okozott és lassanként oly törekvések jutottak előtérbe, amelyek szembe helyezkedtek a Kensington-múzeum minden szabadabb felfogást és szellemet lenyügöző, önállóságot nem tűrő oktatási módszerével és egy új,

szabadabb, művészi nevelést célzó rajzoktatási módszer megállapítására vezettek. Elvetették a geometriai alapon való rajzoktatást és a tanulót a természethez utalták. Nem törődtek a történeti ékítménnyel, a mintalapokat a rajzoktatásnál mellőzték, a szemet és kezet lehetőleg sokoldalú gyakorlat által képezték és nem fektettek súlyt a rajznak túlságosan tiszta kivitelére és a tulzásig menő hű másolására. Ez a Cooke által kifejtett és 1896-ban hivatalosan is elismert módszer a gyermeknek természetes hajlandóságait veszi az oktatás kiindulási pontjául és azokat tovább fejleszteni igyekszik, a gyermekek összes szellemi képességeinek összhangzó és egységes kiképzésére törekszik. Ajánlja a szabadkézi és az ecsetgyakorlatokat, valamint az emlékezetből való rajzolást. Nem mulaszthatom el, hogy föl ne említsem ennek a rajzoktatási tervnek eredményeképen azt a rendkívüli szeretetet, amellyel az angol gyermekek a természeten csüngenek, megfigyelőképességük magas fokát, ama nagy örömet, melyet a rajzolás nekik okoz, és épp ezért azt a nagy szorgalmat és buzgalmat, melyet a rajzolásban kifejtenek.

Franciaországban a rajz iskolai oktatásának általánosan kötelező elrendelése szintén a londoni világkiállítás hatásának tulajdonítható. Léon Laborde, ki a londoni kiállítást tanulmányozta, volt az első, ki a francia rajzoktatás ujjáalakítását követelte, mely követelésnek megvalósítását azonban sokkal később Eugéne Guillaume, a szépművészetek akkori igazgatója vívta ki (1879). Rajzoktatási terve tudományos alapon készült; célul tűzte ki a geometrikus és perspektivikus ábrázolást. Rajzoltak testek után (Dupuis testvérek már 1840-ben) és foglalkoztak az emberi testrészek és az egész alaknak minta után való rajzolásával. Épp így rajzolták minta után az állatokat, tájképeket és az ezekhez való tanulmányokat. Az iskolai rajzoktatás befejezéseül, néhány leckét az emberi fej természet utáni rajzolására is fordítottak. Az emlékezetből való rajzolást szintén gyakorolták. E tanterv szerint tanítanak ma is Franciaország iskoláiban, ahol a modern törekvések kevésbbé találtak termékeny talajra. A tanulók értelmének és izlésének fejlesztése végett (1882) egyes iskolákban művészi gyűjteményeket rendeztek be. Ugyanez évben rendelték el kötelezőleg a nevelő kézimunka tanítását és a mintázást.

Németországban a rajzoktatás reformját megelőző időben elterjedt módszerek közül különösen kettőről kell megemlékeznünk. Ezek dr. Stuhlmann és Flinzer módszere. Az első nagy súlyt fektet a körvonalak helyes és biztos ábrázolására. A rajzolást a nehézségi fokozat szerint egymást követő síkformákkal kezdi és fából készült testek rajzolásával folytatja; a vonalhálós papirost megengedi, sőt kezdőknél megkívánja. Flinzer a rajzoktatás céljául a gondolkodó és teremtő ember szellemi kiképzését

tűzi ki. Módszerét azonban nem építi ki egészséges alapon. Annak alapja geometrikus. Szerinte a rajzolás okszerű tanítása a tanulót oda vezesse, hogy a lerajzolandó formának törvényszerűségét felismerje és az így magának megalkotott, a legegyszerűbbre visszavezetett mértani természetű formát a lerajzolásnál alapul használja. Ezekkel a módszerekkel való teljes szakítást jelent Hirth fellépése (1887). Ő a rajzoktatás céljául nem a szép rajzok készítését, hanem a helyes látást, gyors vázolást és a formaemlékezet gyakorlását tűzi ki. Oda kell hatnunk — úgymond — hogy a tanuló a természet tárgyait, élő lényeket, azok mozdulatait helyesen és gyorsan vázolja ; tegyük szabaddá a kezet és a fölfogást. Amint a tanuló anyanyelvén kifejezi gondolatait, úgy fejezze ki rajzban fantáziájának képes szüleményeit. Váljék a rajzolás könnyed formaírássá. E törekvéseket Lange «A német ifjúság művészi nevelése» című munkája (1893) még szélesebb mederbe terelte. Lange nemcsak a fennálló rajztanítási módszereket vette éles kritika alá, hanem a rajzoktatás reformálását célzó konkrét javaslatokkal is szolgált. Szerinte a rajzoktatás eddigi módszereinek hibája minden művészi szellem vissza szorításában és a mathematikai elem túltengésében keresendő. A rajzolás ne váljék a geometria alkalmazásává. Mint a művészi nevelés alapja képezze a szemet és kezet, gyakorolja a forma- és színérzéket, az emlékezőtehetséget, fejlessze a képzelő tehetséget és vezessen a termelő munkához. Támaszkodjék a természetre ; vegye anyagát a tanuló környezetéből. Lange a síkékítmény helyett a természetes levelek rajzolását ajánlja, mely a tanulóban több érdeklődést kelt, és azt kívánja, hogy a testek után való rajzolásnál a tanuló az árnyékot ne szerkessze, hanem rajzolja érzés szerint. Németországban a rajzoktatást a művészi képzés szolgálatába terelő új irány terjesztését nagyban elősegítette a Hamburgban, a művészi képzés érdekében keletkezett tanítóegyesület azáltal, hogy különösen az angol és amerikai reformeszméket ismertette ; azonkívül a hamburgi iskolákban szerzett tapasztalatok alapján a rajzoktatás reformálására vonatkozó javaslatokat tett közzé.

Amerikában Massachusets állam vezette be legkorábban a kötelező rajzoktatást. Ez eleinte ipari-tehnikai jellegü volt és csak később fektették általános pedagógiai alapra. Módszerüket W. Smith dolgozta ki. Hátránya, hogy a rajzoktatást geometriai formák alkalmazására alapítja és nem utalja a tanulót a természetes tárgyak megfigyelésére és tanulmányozására és így a tanulónak nem nyílik alkalma, hogy képességeit saját magából fejlessze ki. Frőbel pedagogiai elvei az amerikai rajzoktatás módszerének teljes megváltoztatását okozták. Ez elveknek Prang igyekezett érvényt szerezni. Szerinte kívánatos, hogy a gyermekben rejlő

egyéni erőket fejlesszük, alkotásvágyukat a tanításnál figyelembe vegyük A gyermek felfogási képességét ne csak a látás, hanem a tapintás érzékével is képezzük. A rajzolásnál a tanuló tipikus testmintákat kap kezeibe, melyeket megszemlél, megtapogat és a felfogott benyomásokról szóval, rajzzal, mintázással ad számot. A távlati ábrázolást kezdettől fogva gyakorolják. A kézimunka a rajzoktatás állandó kisérője. Prang egészséges eszméi után a rajzoktatás kialakulására nagy befolyással volt és lesz Liberty Tadd, aki módszerét a gyermek természetének tanulmányozásánál szerzett tapasztalatokra alapítja. Megfigyeli a gyermekrajzokat, módszerében a gyermekrajzokat veszi kiindulásul; ott folytatja, ahol a gyermek elhagyta és a rajztanítást a gyermekrajzokból fejleszti tovább. A rajzoktatást szintén a művészi nevelés szolgálatába tereli. Ellenzi a tipikus, tehát elvont formák használatát, csakis a természet formáira szorítkozik. A rajzoktatást a kézügyesség tanításával kapcsolja össze és így a gyermekben a tevékenység és munka után való vágyat igyekszik fölébreszteni és ébren tartani. A kéz legyen a szellem eszköze és épp azért annak kiképzésére rendszeresen kell törekednünk. A rajzoktatás nála ornamentális vagy alapformákkal kezdődik, melyeket mindkét kézzel gyakoroltat (bimanual training). E kézgyakorlatok átvonulnak egész rajzoktatási rendszerén. Azonkívül a rajzolást a megrajzolt dolgoknak fában vagy agyagban való kivitelével köti össze.

Ausztriában is, mint a többi államokban, a rajzoktatás eleinte az ipar és művészi ipar igényeinek igyekezett megfelelni. Az iskolákban 1869 óta tanítják kötelezőleg a rajzot. Azóta az állami tanterv többször változott. Jelenlegi módszerük nehezen állapítható meg, miután szintén az átalakulás és fejlődés korszakát éli. A felügyelő közegek megengedik az ujabb irányelvek kisérletképpen való alkalmazását, hogy az így szerzett tapasztalatok alapján az ujabb módszer kialakulhasson. Ez az oka annak, hogy most a legellentétesebb módszereket figyelhetjük meg; a legszabadabb művészi felfogással szemben találjuk a legszárazabb geometriát; viszont vannak elegen, kik az állami tantervtől el nem térnek.

A svájci rajzoktatás módszerének kialakulása szintén oly hullámzásoknak van alávetve, mint a legtöbb más államban. Az egyes kantonok autonom jogánál fogva az iskolai oktatásban mutatkozó eltérések a rajzoktatás terén is észlelhetők. Mig az államszövetség által segélyezett ipariskolák meghatározott tervek szerint oktatnak, addig az általános oktatással foglalkozó kantonális népiskoláknak a rajzoktatásra nézve semmiféle egységes utasításuk nincsen. Az általános rajztanításnál leginkább emlékezetből rajzoltatnak, többnyire megkivánják az ecsetgyakorlatokat és a tervezési gyakorlatokat s a szines kréta használatát is.

Szükségesnek tartom, hogy még néhány szóban a japán rajzoktatásról is megemlékezzem, annál is inkább, mert ez a módszer nem volt minden befolyás nélkül az angolok és amerikaiak módszerére és így kerülő úton mindenfelé megérezték annak hullámcsapásait. A japánok előtt a rajzolásnak úgynevezett geometriai alapon nyugvó következetes tanítási menete ismeretlen; épp így nem használják a fa-, drót- és gipszmintákat. A japánok csak a természetet rajzolják és pedig sokat rajzolják: tízszer, húszszor ugyanazt a formát, emlékezetbe vésik annak alakját, szinét, plasztikáját, minden részletét. E folytonos rajzolással kézügyességüket, rajzkészségüket, emlékezőtehetségüket a legnagyobb fokra emelik. Emlékezetük megtelik gazdag formakinccsel, melynek tartalmát minden pillanatban a legnagyobb hűséggel képesek visszaadni és így a rajzolás náluk valóságos írássá, formaírássá válik.

A rajzoktatás módszerének reformálására irányuló e mozgalmak *hazánkba* is eljutottak. Felébresztvén a szakférfiak érdeklődését, azok ismertették, megvitatták. Meg kell azonban jegyeznem, hogy nálunk — talán a rajztanárok viszonylagosan magasabb képzettségénél fogva — a most ismertetett reformtörekvések itt-ott már korábban is fölmerültek és alkalmazásban is voltak, még pedig a külföldön e téren több irányban tapasztalható túlzások elkerülésével. Ez új eszmék hatása alatt legelőször a főváros dolgoztatott ki népiskolái számára ilyen modern elveken nyugvó rajztanítási tervet, melyet lényegtelen módosításokkal a közoktatási kormány is elfogadott és tett most már az egész országban kötelezővé. A polgári iskolák és a középiskolák rajztanítási tervének átdolgozása most van folyamatban.

* * *

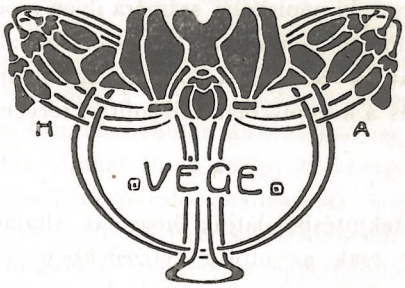
E vázlatos áttekintésből látjuk, hogy az általánosan *kötelező* rajzoktatást mindenütt csak az utolsó évtizedekben sorozták be az iskolai oktatás keretébe, és épp ez az oka annak, hogy még nem nyugszik tapasztalatokból levont biztos alapon, és hogy módszer dolgában nemcsak a részleteket, de az elveket illetőleg is a legnagyobb ellentétekkel találkozunk. Ma már a rajzoktatás minden kulturállamban a népmívelés kiegészítő részévé lett, és míg eleinte a rajzoktatásnak — az ipar és műipar emelését tartván szem előtt — inkább gyakorlati jelentősége és alkalmazhatósága jutott érvényre, addig később — midőn az ifjúság művészi irányú nevelése kezdte foglalkoztatni az elméket — inkább annak nevelő, képző erejét vették figyelembe. A mai felfogás szerint a népiskolai rajzoktatás legyen általános irányú, ébressze föl és fokozza a tanulónak azokat a képességeit, hogy a formákat, tárgyakat megismerje, megkülönböztesse, megértse és lerajzolhassa.

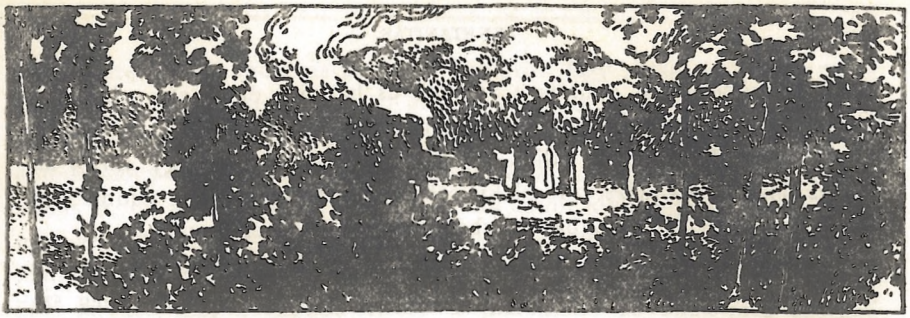
Ily értelemben lesz a rajzolás nevelő hatású és fog eleget tenni abbeli feladatának, hogy a szemet a helyes látásra és megfigyelésre vezesse, a kézügyességet fokozza, az emlékezőtehetséget erősbítse, a képzelőtehetség termékenyítő erejét és az esztetikai érzést fejlessze.

E követelményeknek megfelelő leghelyesebb módszer megállapításán fáradoznak évek óta az érdekelt szakemberek és még évek munkájára lesz szükség, míg a rajzoktatás egész rendszerének helyes kiépítéséről beszélhetünk. Nincsen a tanításnak egy köre sem, mely annyi oldalról és annyi nézőpontból esnék megitélés alá, mint éppen a rajz. Azért kívánatos, sőt szükséges, hogy e tekintetben a kisérletezésnek minél tágabb teret nyujtsunk és a gyakorlati tapasztalatok gyűjtése által biztos alapot teremtsünk.

Ily módon fog a rajztanítás beleilleszkedni az igazi modern iskolai tanítás és nevelés rendszerébe és ekkép lesz az új rajztanítás egész tanítási rendszerünk ujjáalkotásának szemmel látható példaképe.

Ágotai Lajos.





ZENETANÍTÁS.

Az ének az elemi iskolában.

A jövő 1906/7-ik iskolai évben az éneket mint rendes tárgyat fogják tanítani az ország valamennyi elemi iskolájában, a kidolgozott tanterv szerint s az eléggé sikerült módszeres utasítások segítségével. Ezzel a zeneművelésnek egy egészen új korszaka nyilik meg hazánkban. Persze minden kezdet nehéz és ezek a nehézségek visszatükröződnek az új tantervben és a vele kapcsolatos módszeres utasításokban is. Nem célom az új tantervnek az énekoktatásra vonatkozó részét agyonbírálni, csak egyes homályos és nem egészen szabatos részleteire óhajtok rámutatni az ügy érdekében. Abból a felfogásból indulok ki ugyanis, hogy a legtökéletesebb tanterv is haszon nélkül valóvá válik az avatatlan alkalmazásban, viszont a leggyengébb tanterv is áldásos eredményeket produkálhat, ha kellő szakértelemmel és az ügy iránt való szeretettel váltjuk valóra.

Mindenekelőtt két dologgal kell teljesen tisztába jönnünk. Ezek az ének tanulásának célja és tanításának módszere. Mind a kettőre vonatkozólag szabatosabb meghatározásokra és utasításra lenne szükség annál is inkább, mert a téma új s azok, akik ezt a tárgyat tanítani fogják, nagyobb részben rászorulnak az iránynak és az eszközöknek határozottabb körülírására. Nem fogja senki sem rossz néven venni azt, ha konstatáljuk, hogy a tanítóképzésben a zene és énektanításra való előkészítés a leggyengébb részletek közé tartozott. Azért mondjuk, hogy tartozott, mert az intéző körök is rájöttek erre a hiányosságra és tökéletlenségre s új tantervvel siettek az állapotot megjavítani.

Lássuk tehát először az énektanítás célját, mely kétféle: *alaki* és *tárgyi*. A tanterv szerint az *alaki cél*, hogy felébressze és fejlessze a zenei érzéket s ápolja az énekhangot, egyúttal hathatós eszköze legyen

a kedélyművelésnek, ápolója a vallásos és hazafias érzésnek, valamint a társas szellemnek ; a *tárgyi cél*, hogy mentől több, maradandó értékű becses magyar dal és ének váljék a tanulók tulajdonává s hogy *alapot adjon az önálló énekléshez*. Az alaki cél meghatározása ellen semmi kifogásunk, a tárgyi cél azonban részben hiányos, részben homályos.

Hiányos azért, mert nem szól arról, hogy hangjegyek után és szerint kell-e megtanulni énekelni, s homályos, mert nem határozza meg szabatosan, hogy mit ért ez alatt, hogy: «*magyar dal és ének* váljék a tanulók tulajdonává».

Felesleges ugyan külön felsorolni a dalt és az éneket, mert ez a két szó egy és ugyanazt a fogalmat szolgálja, lévén a dal ének és az ének dal, de ez csak afféle tautologia ; nem egészen világos azonban az, hogy mit értünk magyar dal és ének alatt. Vajjon pusztán azt, aminek magyar a szövege, vagy amit magyar zeneszerző alkotott, vagy amely dal szerkezeténél és különleges hangköz-viszonyainál és ritmusánál fogva kiválókép magyaros. Mert ha az utasítás ezt a legutolsó meghatározást gondolta, akkor ugyancsak szűk korlátok közé szorította a megtanulandó anyagot. Senki sem ragaszkodik több szeretettel a magyar zenéhez, mint magam, de ez nem akadályozhat meg abban, hogy bizonyos igazságokat ne hangoztassak. Szent igaz, hogy a magyar dal és a magyar zene nekünk a legértékesebb valamennyi fajta zene között, de azt még sem lehet tagadni, hogy a magyar zene csak egy részlet a zenében. A zene általános világnyelv, melynek szabályai, hangjai, mondattana, prozódiája, kifejezési módjai, minden alkotó része ugyanazok minden nemzetnél. A különbség az, hogy minden nemzet többé-kevésbbé belevitte a zenébe az ő egyéni nemzeti sajátosságait. A zene tehát lényegében mindig egy, csak bizonyos részleteiben különleges. Bár minden hasonlat sántit, mégis talán úgy közelíthetnők meg leginkább az igazságot, hogy a zene egységes és vannak többé-kevésbbé értékes tájszólásai. Értem, hogy sok ellentmondásra adok ezzel alkalmat, s azért nehány ténnyel erősítem meg álláspontomat. A magyaros zene bizonyos hangközöket s bizonyos ritmikus alakzatokat használ fel különös előszeretettel.

Bár más nemzet ily következetesen s mintegy rendszerbe foglalva nem használja ezt a két specialitást, mégis úgy a magyaros hangközöket, mint a ritmikus alakzatokat más nemzet különleges zenéjében is megtalálhatjuk. Ha tehát dalokat tanulunk, úgy tanuljunk meg dalolni és különösen magyar dalokat énekelni. Ha a tantervi utasítás azonban tényleg csak a magyar népdalok betanulására gondolt, úgy az elemi iskola első és második osztályában ezzel teljesen kizárta a magyar népdalokat, a 3-ik és 4-ik osztályban pedig annyira korlátozta azoknak számát, hogy jófor-

mán beszélni sem érdemes az egész dologról. Egy másik helyén a módszeres utasítás ugyanis pontosan előírja, hogy az első osztályban a dalok terjedelme hat hang, a második osztályban nyolc hang lehet. Úgy gondolom, hogy ismerem a magyar dalirodalmat, az értékest és az értéktelent is, de a «Szeretnék szántani» című dalon kívül egyetlen egy olyan magyar dalt vagy népdalt sem ismerek, amelyiknek a terjedelme hat hangon belül maradna; a második osztály pedig elénekelheti a «boci boci tarkát», meg a «Babot vittem a malomba» és talán még egy-két az előbbiekhez hasonló kaliberű nótát, de ezzel aztán ki is merült a készlet. A tanterv a III. és IV. osztályra már elő sem írja a hangterjedelmet, pedig ez ép olyan fontos dolog itt, mint amott; talán feltételezi, hogy a tanítóság tudja. Mondjuk tehát, hogy a III-ik osztályban a hangok sora lefelé egy és felfelé egy hanggal bővül s a IV-ik osztályban is egy-egy hanggal bővül fel- és lefelé, ekkor összesen egy oktáv és egy kvart áll a rendelkezésünkre. Ha most jól megnézzük az értékes magyar népdalokat, úgy még mindig csak egy igen kis része fog bele férni még ebbe a hangterjedelembe is. Mert a magyar dal melodikája igen terjedelmes, egyes periodusai az ötöd körben szomszédos hangnemekben mozognak s így legkevesebb 9—10 hangnyi terjedelműek. Nem is szólunk arról, hogy az utasítás előírja a könnyű hangközökben és egyszerű ritmusokkal mozgó dallamokat, a magyar daloknak pedig éppen a nehéz hangközök és a szokatlan ritmusok a fő sajátságai.

Ez a homályos része a cél meghatározásának. Homályos és hiányos azonban az a kifejezése is, hogy az énektanítás tárgyi célja a többek közt az, hogy alapot adjon az önálló énekléshez. Magyarul ez annyit jelent, hogy az éneket (bizonyos fokon túl) hangjegyek után kell tanítani. Ezt a becsületes igazságot azonban így egyenesen nem mondja ki s ezért sokan félre értik. Azt hiszik ugyanis, hogy hallás után kell betanítani a dalokat az első osztálytól a hatodikig és a hangjegyeket csak azért kell a negyediktől kezdve tanítani, hogy a gyermekek ismerjék azokat!

Ennek a bizonytalanságnak az eredménye lett azután, hogy ma afölött vitatkoznak, hogy mi helyesebb: hallás után vagy hangjegyek után tanítani az éneket. Ez a kérdés nem kérdés. Külföldön már végeztek vele a logika örök törvényei alapján s legjobb, ha mi is néhány szóval napirendre térünk fölötte.

Az ének rokon fogalom a beszéddel, a beszéd szókból áll, amelyeknek az énekben a motivumok és a motivum-izek felelnek meg; a szók magán- és mássalhangzókból állanak, ezek a hangok és a szünetek a zenében. A betűket le lehet írni bizonyos szabályok szerint, le lehet írni tehát a mondatokat is. Aki tud olvasni, az el is olvashatja azokat. A zenei mon-

datokat is le lehet írni hangjegyekkel bizonyos szabályok szerint, s aki érti a módját, az el is tudja olvasni, illetőleg énekelni a hangjegyeket.

Az éneklésnek épp úgy mint a beszédnek van technikai és van intellektuális része. Az éneklés technikáját (a gégét hangszernek fogván fel) épp úgy hallás és utánzás segítségével kell megtanulni, mint ahogy beszélni is nem könyvből tanul meg valaki, hanem hallás az utánzás segítségével folytatott gyakorlattal.

A legáltalánosabb s legcélszerűbb közlési mód az írás és az olvasás. A költők és írók így rögzítik meg és közlik másokkal elméjük munkájának eredményeit. Ugyanígy cselekszenek a zeneköltők és írók is. Ezek is leírják gondolataikat s így rögzítik meg azokat s közlik másokkal. Ezt az írási és olvasási módot tehát meg kell tanulni a gyermeknek, mint ahogy a betűt is megtanulja írni és olvasni.

Vagy csak éppen a zenét tanulja a gyermek úgy mint a szajkó, vagy a papagály a beszédet: hallás után?

Vigasztalásul szolgálhat, hogy ezen az evolúción a nagy német pedagogia is keresztül ment. Ma ugyan már minden német iskolában hangjegyek után és szerint tanítják az éneket, de még egy 15 évvel ezelőtt megjelent könyvben Fürst, a jeles zenepedagogus, a következőket írja:

«Az iskolák nagyobb részében, különösen pedig az elemi iskolákban a tanítás kizárólag mechanikus úton történik. Hallás után énekelnek s a *legfőbb cél több-kevesebb dalt bemagolni.* A gyermek hangszereinek kiképzésére s a hangeltalálási készség elsajátítására pedig alig fordítanak gondot. Az ilyen tanítás egyoldalulag foglalkoztatja az emlékező tehetséget s távol tartja az értelem közremunkálását az énekórákban. Pedig ezt is foglalkoztatni kell, ha a célt el akarjuk érni. Az énektanítás csak akkor hozhat értékes eredményeket, ha a hangképző és a találási gyakorlatok a betanult dalokkal szerves egésszé köttetnek össze, egyáltalában csak akkor lehet igazi énektanításról beszélni.»

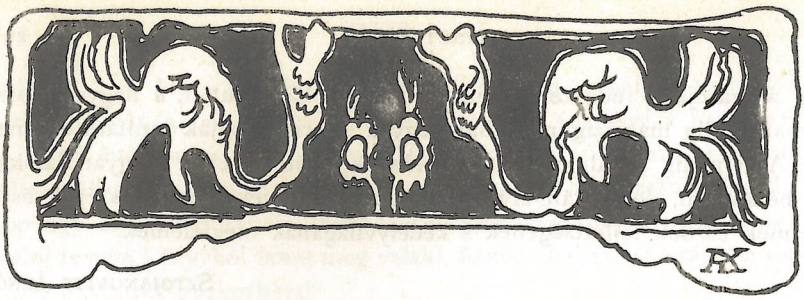
Az utasításoknak tehát az az ingadozó álláspontja, hogy a hangjegyek szerint való énektanítás kizárólag a módszer dolga, határozottan homályos s hiányos azért, mert ki kellett volna fejezni a cél meghatározásában a következőt: a cél továbbá az, hogy a gyermek bizonyos fokú készséget szerezzen magának a hangjegyek után és szerint való énekelésben, amely készség a felsőbb iskolákban tovább fejlesztve képessé teendi arra, hogy a zeneszerzők műveit olvasni, megérteni és másokkal is helyesen *közölni* tudja.

Meg vagyok győződve, hogy a lelkes magyar tanítóság, melynek jó akarata példaszerű, helyesen értelmezi majd ezeket a pontokat, vagyis az első-második osztályban hallás után, a harmadik osztályban átmene-

tileg a számjegy rendszer szerint és részben hallás után, a negyedik osztályban pedig már szigorúan hangjegyek szerint fogják tanítani az éneket. Ami pedig a dalokat illeti, mindenek fölött és előtt magyar dalokat fog betanítani, de azután olyan dalokat is, melyek zeneileg szépek és a gyermek észbeli fejlettségének s kedélyvilágának megfelelnek.

SZTOJANOVITS JENŐ.

Magyar klasszikus zene. Nemzeti művészetünk legszebb törekvései közé tartozik, hogy a magyar faji jellegnek teljes érvényre juttatásával akarja azt arra a magaslatra hozni, ahol a századokkal idősebb és előbbre haladt nyugoti művészet van. Zenei latens erőinket ma már mindenki ismeri s a magyaros irány mindinkább azzá lesz zeneszerzőink műveiben. Ennek a fejlődésnek már irodalma is van, sőt a legutóbbi időkben egy alapvető munka jelent meg a kitünő *Molnár* Géza dr. tollából, amely rendszerbe foglalva tárgyalja mindazokat a részleteket és mozzanatokat, melyek eddig szétszórva ötletszerűen merültek fel. Ma már nem probléma az, a miben ezelőtt 10 évvel még kételkedtek, hogy lehetséges-e a magyar motivumokat a nagy és szigorú formákban a kánonban és fúgában magyarosan feldolgozni. Annál érdekesebb, hogy ezt a problémát egy régebben elhunyt magyar zeneszerző — *Székely Imre* — kinek nevét életében megjelent művei külföldön is ismertté tették, már régen, jóformán teljesen meg is oldotta. Tavaly jelent meg hátrahagyott műveinek első sorozata, mely *magyar prelűdöket és fúgákat* foglal magában. Székely Imrének sikerült a magyar motivumokat magyar stilusban belevinni a polifonia legszigorúbb formáiba. Érdekes, hogy e szigoruan megszabott határok közt is mily naiv s egyuttal fenséges szép egy-egy ily kis téma, amint igénytelenül s egyszerűen megindul, hogy aztán komplikált útját tisztességgel s igazán magyaros bensőséggel megtegye. Ilyen becsületesek, vonzóak, pedagogiailag hasznosak s mindenek felett magyarosak az elhunyt mester *etűdjei* is, melyek nemrég jelentek meg s amelyek a tanításnak kitünő segítő eszközei lesznek. Ezek a formailag kerekded s tartalom dolgában értékes fúgák, prelűdök és etűdök mint hasznos és komoly zongoratanulmányok a zeneoktatásnál nagy figyelemre érdemesek.



NEVELŐ KÉZIMUNKA.

Tapasztalatok a szlöjdoktatás köréből.

Az életben való boldoguláshoz ma már nem annyira nyers erőre, mint inkább ügyességre, kitartó szorgalomra, leleményességre, józan életrevalóságra van szükség. Ennek a célnak a szolgálatában áll a szlöjdoktatás, melynek igazi értékét még sokan nem ismerik, sokan félreismerik. Némelyek a nyolcvanas években divatos ú. n. házi-ipari oktatás felélesztését látják benne, mely — észrevevén a gyermek munkaszerető ösztönét — azt közvetlenül az idegen háziipar-cikkeknek kiszorítására, a nemzeti vagyon gyarapítására akarta fölhasználni. A merész vállalkozás azonban a gyenge gyermeki erőn megtört.

A szlöjdnek ilyen közvetlen hatást nem tulajdonítunk, de kétségtelen, hogy azt az életre való nevelés egyik fontos részének tekintjük.

Némelyek azonban elfeledik, hogy nem a rendszer a cél. A rendszer csak eszköz a cél elérésére. Akár svéd, akár dán, akár francia, angol vagy bármely rendszer alapját fogadja el valaki kiinduló pontnak, a végcél csak az lehet, hogy a *nemzeti* nevelés szolgálatába szegődtesse azt. Bármely rendszerben élet csak akkor lesz, ha a tanító a maga lelkéből, a maga egyéniségéből lehel bele életet. Amint a betű megtanulása nem végcél, hanem csak eszköz a gondolatok kifejezésére, úgy bármely mintasorozat előttem — tanító előtt — csak eszköz egy pedagogiai cél elérésére.

A gyermek örül pl. annak, hogy fakardot csinál, de én jobban örülök annak a párbeszédnek, melyet társával ilyeténkép folytat: — Milyen hosszú lesz a kardod? — Hatvan centiméter. — Ki mondta? — *Megmértem.* Rosszúl mérted! — Ki mondta? — *Látom.*

Ime az egyik nem tudja a kezében lévő méterrel kimérni a 60 centimétert, a másik kiméri a *szemével.* És míg emez örül, amaz szeretne a föld alá bújni szégyenletében. Talán megpirongatom? Ellenkezőleg, vi-

gasztalom: megesik az fiam mással is! Vele azonban a jövőben aligha fog megesni a megszégyenítő lecke után.

A másik mérleget csinál. Hogy bibelődik az egyensúly keresésével! Most az egyik karból reszel le, majd a másikból; most a tengelyen igazít, majd a serpenyőkön. Végre egyensúlyban áll. — *Megértette* az egyensúly törvényét? Azt hiszem, jobban, mintha elméletileg órákon át magyarázták volna neki.

A harmadik — mielőtt beadná elkészített, kész munkáját — még néhányszor végig törűlgeti kötényével s mielőtt elbúcsúznék tőle, megcsókolja, mert hiszen — mint ő mondja — *olyan szép!*

A negyedik az utcán előveszi zsebkönyvét s a kirakatok előtt megállva, lerajzolja a neki tetsző targyakat, hogy majd a szlöjd-órákon saját *rajza után* elkészítse.

Egy 12—13 éves növendékem valahol az ócska vasak közt talált egy flobertpuska-szerkezetet. Rozsdaette ócskaság volt biz az, alig ért meg nehány fillért. Vajjon mit akar ebből kieszelni az ő *leleményessége?* Kitisztította, beolajozta, csinált hozzá fából megfelelő agyat, esernyőnyélvasból csövet és most azzal lövöldözi az édes anyja kis csirkéire járó szarkákat.

Számtalan ilyen példát tudnék még említeni annak illusztrálására, mennyi életrekiható pedagógiai haszon fűződik a szlöjdoktatáshoz.

Azzal is vádolják a szlöjdöt, hogy elrabolja a gyermeknek játékra való idejét. — Hát mi a gyermek játéka? Előtte legkomolyabb munka. — És mi a gyermek előtt a szlöjdmunka? A legélvezetesebb játék.

Egyszer munkaközben a szlöjdfelügyelő-bizottság látogatott meg. — Itt van-e a csoport mind a 20 tanulója? kérdik. — Azt hiszem, igen. Megszámláltuk — és 20 helyett 35-öt találtunk. Miként lehet ez? Úgy, hogy nap-nap után eljönnek olyanok is, akiknek máskor volna órájuk. Ha nem jól éreznék itt magukat, ha nem tekintenék élvezetnek a szlöjdöt: bizonyára nem jönnének. — Egyrészt az előttük kedves foglalkozás, másrészt a tanítóval való, fesztelen társalgás, szórakozás vonzza őket ide. És *itt a gyermeki lélek jobban megnyilatkozik* a maga mivoltában s a tanítónak pedig több alkalma van az erkölcsi hibák és kinövések nyesegetésére is.

Mi az oka mégis a szlöjd lassú térfoglalásának?

Először az a természetes *idegenkedés*, mellyel az új, s az olyan dolgok iránt viseltetünk, melyeknek előnyeit még eléggé nem ismerjük. Mert ne higyje senki, hogy akkor már *ismeri* a szlöjdöt, ha egy szlöjdműhelyt vagy kiállítást látott. Mert habár elveiben — legalább hazánkban — minden szlöjd egy, mégis ahány vidék, ahány tanító, annyifélekép változik az formájában. — Más a falusi, más a városi iskoláé; más a

tavaszi, más a téli foglalkozás. Aki csak kiállítást vagy fölszerelt műhelyt látott, vagy csak olvasott a dologról, annak nem lehet tiszta fogalma a szlöjdről. De nézze meg munkaközben, a működésben lévő gyermeksereget — és a szlöjd harcosává szegődik: föltéve, hogy megérti a gyermeksereg ártatlan örömét, megérti a szlöjd nemes feladatát s átérzi annak embernevelő szerepét.

Késlelteti a dolog terjedését ama körülmény is, hogy ma még aránylag kevés a szlöjd tanítására *képesített* tanítók száma. Az is igaz, hogy vannak olyan tanítók is, akik sohasem tanultak szlöjdöt, iskolájuk mégis mintaképe az igazi szlöjdnek, a nevelői tapintatnak, az erős akaratnak és a leleményességnek. De azért általánosságban mégis igaz marad az, hogy: ki minek nem mestere, nem viszi azt előbbre.

Sokszor viszont az *anyagiakon* törik meg a tanító igyekezete, ha nem ismeri a szlöjd sokféleségét. Mert igaz ugyan, hogy pl. a famunkának többé-kevésbbé fölszerelt műhely kell, de az is igaz, hogy pl. az agyag-, papir-, szalma-, gyékény-, sodrony- stb. munka éppen úgy nevelő hatású, mint az előbbi, holott az erre szükséges anyagi áldozat elenyészőleg csekély.

De kérdem, hogy nem szlöjd-e az, amikor az udvart együtt parkozzuk, a szükséges bokrokat együtt ástuk ki az erdőben, a virágot együtt ültetjük, az ágyak szélét együtt gyepezzük, a kerti lugast, kerti szökőkutat, a faiskola minden munkáját együtt csináljuk a tanulókkal? Bűn volna akkor a gyermekeket az iskolai műhely négy fala közt foglalkoztatni, amikor a kertben, a szabad természetben foglalkoztathatjuk őket. Hiszen az iskolakert valóságos kincsestára az ügyesítő, az intellektuális tanításnak, az etikai nevelésnek.

Attól a gyermektől, aki mindezt velünk végezte, nem kell többé féltenünk munkánk eredményét. Nemcsak maga fogja gondozni a jövőben, de másokkal szemben is megóvja, megvédelmezi. Nem kell itt sok beszéd, sok teoria, nevelő hatása mégis több a négy fal között hirdetett száraz elméletnél. Az így nevelt gyermek talán kevesebbet fog tudni a tárgyi- meg jelzői mellékmondatról, de okosabb lesz és boldogabb.

Amely gyermek a növényeket s az állatokat szereti, a természet szépségeiben gyönyörüséget talál, az rossz ember nem lehet. Amely gyermek a beteg állatot részvéttel gondozza s a letört faágacskát sajnálkozva bekötözgeti: az embertársai iránt is könyörületes lesz.

Ezek után sokan kérdezhetnék: hát ez mind szlöjd? Mind. Mert a svéd szlöjd szó nálunk új fogalommá lesz s egy új iránynak jelölője, megteremtője. Annak a *foglalkoztató iránynak*, mely a gyermekben többé nemcsak a tudományos képzésre alkalmas vagy alkalmatlan médiumot

fogja keresni, hanem azt a leendő embert, kinek lelke megköveteli, hogy annak lelki sajátságait kiismerjük; képességeit fejlesszük: cselekvési ösztönének foglalkozást adjunk, s mindezeknek tekintetbe vételével úgy neveljük, hogy józanul gondolkodni, helyesen itélni, a mai kor örületes igényeit leküzdve, megelégedetten, boldogan élni tudjon.

Ez a célja az új tantervnek is akkor, amidőn a szlöjdöt a kötelező tantárgyak keretébe fölvette. Csakhogy ez — habár célját tekintve üdvös dolog akar lenni — mégis amolyan «filius ante patrem» féle intézkedés. Olyanforma, mintha a katonaságnak valami igen kitünőnek hirdetett szerkezetü fegyvereket osztanának ki, s már a használat bemutatása előtt elhangzanék a vezényszó: tölts! célozz! tüzelj!

Az a nehány száz szlöjd-tanításra képesített tanító, az összeséghez képest elenyészően csekély. Miért nem tartat az állam a szlöjdoktatás kötelező kimondása előtt ezekkel megyénként tanfolyamokat? Hiszen a tanítóság jelentékeny része még azzal sincs tisztában, hogy műhely nélkül is lehet szlöjdözni és hogy nem az a cél, hogy versenyképes dísztárgyakat készítsünk, hanem hogy általa neveljünk. A téli hónapokban a falusi iskola növendékei készítsék el mindazon kerti és gazdasági eszközöket, melyekre a tavaszi foglalkozásuknál szükségük lesz s melyek elkészítése erejüket s képességüket fölül nem mulja. Igen, de ehhez a fölszerelésen kívül első kellék, hogy a tanító megfelelő ügyességgel s lelkesedéssel birjon. Erre pedig a képzőknek kellene nevelniök az új tanitógenerációt. Azoknál a tanítóknál, kik a szlöjdben négy éven át megfelelő oktatást és nevelést nyertek, nem fog fönnakadást okozni az új tantervnek erre vonatkozó része. De igen a legtöbb idősebb tanítónál. Ezeken minél több szünidei tanfolyammal lehet csak segíteni. E tanfolyamok földolgoznák a szlöjdnek mindazon ágait, melyek a helyi viszonyok tekintetbe vételével az egyes vidékeknek leginkább megfelelnek.

A famunkák részére — mely a technikai ügyességet, a kombináló képességet s a testi erőt leginkább fejleszti — külön fölszerelt műhely szükséges. Ez természetesen anyagi áldozattal jár s így nehézségekbe ütközik. De itt is sok függ a tanító leleményességétől, akaraterejétől, lelkesedésétől. Ismertem tanítót, aki saját költségén beszerzett egyetlen faragószékkel s gyalupaddal kezdte meg a tanítást és a szülők — látva a szlöjdnek életre kiható hasznos voltát — önként ajánlották föl a szükséges fölszerelést. Másutt meg az iparkamara jött az iskola segítségére, mert tapasztalták, hogy az iparosok szívesebben alkalmazzák a szlöjdöt végzett növendékeket.

Egyelőre legalább arra kellene törekedni, hogy a nagyobb városok állítsanak iskoláik mellé műhelyeket. Esetleg az új iskolák fölszerelhetők

volnának azokkal a szabadalmazott svéd iskolapadokkal, melyek egyuttal gyalupadokúl használhatók.

A polgári fiúiskolák közül pedig egynél sem volna szabad hiányozni az ilyen tanműhelynek. Ez az intézkedés visszaadná a polgáriskolát tulajdonképeni rendeltetésének. Mert a polgári fiúiskolának nem az a rendeltetése, hogy a szellemi proletariátust növelje, hanem hogy a gyakorlati életpályákat megkedveltesse s azokra növendékeit előkészítse.

Svédországban nemcsak a *középiskolák*, de az upsalai és lundi egyetemek mellett is vannak berendezett szlöjdműhelyek. Hazánkban e tekintetben jó példával jár elől a pozsonyi ág. ev. teologia, mely a lelket elfárasztó szellemi foglalkozás után a szlöjddel nyújt üdülést hallgatóinak. Ha a középiskolák leendő tanmühelyeikben a gyakorlati foglalkozásokat megkedveltetik, akkor a boldogulni nem képes szellemi tehetségü tanuló nem esik kétségbe, mert nemcsak a hivatalnok-pályát fogja tekinteni az egyedül üdvözítő kenyérkeresetnek, hanem a tisztességes iparos pályát is. A szülőknek is mód nyujtatnék arra, hogy gyermekeik hajlamait, tehetségeit kiismerhessék.

Volt a szlöjdben egy növendékem, aki a gimnázium negyedik osztályában «letört». De hogy mégis valami «úrféle» lehessen belőle, szülői a polg. isk. ötödik osztályába adták, ahol szintén csak tengődött. A szlöjdben azonban csupa tűz, csupa találékonyság volt. Szülei mindenáron a kereskedelmi iskolába akarták adni s összes rábeszélő képességemre volt szükségem, míg belátták, hogy ilyen ügyes, szorgalmas fiúnak a gépészeti iskolában van jövője.

Ma lehet vagy 24 éves és Páris egyik elsőrangú automobilgyárának jól fizetett művezetője. Míg, ha tovább folytatja Herakles kalandjainak latin magolását, talán ma is valamelyik irodában vegetálna.

Nagyobb városokban se szere, se száma a *csavargó, az elzüllött gyermekeknek*. Gondolkozzunk csak: nem volnának-e ezek munka által megmenthetők a társadalomnak? — Ha ezekkel a tisztességes foglalkozást megkedveltetnők, ha képesítenők arra, hogy nehány fillért érő fadarabból egy koronát érő képrámát vagy sétabotot tudjon faragni, — szóval, ha rávezetjük a tisztességes megélhetés utjára: akkor nem lesz a társadalomnak terhére, s nem kényszerül kenyeréért Amerikába vándorolni.

A karácsonyi piacot elárasztják a külföldről importált *gyermekjátékokkal*. Csupa gép, meg más ilyen kényes játéktárgy, amely míg egyrészt rengeteg pénzbe kerül, addig másrészt a legrövidebb idő alatt használhatatlanná válik. Vajjon nem láthatnák-e el a gondozatlan gyermekek részére fölállítandó műhelyek legalább részben a piacot olcsóbb és mégis tartósabb magyar játékokkal?

Nálunk a legtöbb *felnőtt, intelligens ember* egyedül a kávéház füstös levegőjében találja legfőbb szórakozását. Szép időben nem keresi föl a szabad természetet, kimenésre alkalmatlan időben nem talál kellemes szórakozást családja körében.

Németországban láttam felnőttek részére berendezett szlöjdműhelyeket, ahol a hivatalnok-féle ember a szellemi és testi kimerültség után hasznos szórakozást, kellemes üdülést talál. Hát nálunk nem válnék-e ez javára a folytonosan szobai foglalkozásra kárhoztatott férfiaknak? Vagy nem esnék-e jól az egész családnak, ha az ilyen hivatalnok-ember ügyessége által egyik-másik szükséges házi eszközét tudná elkészíteni vagy kiigazítani, ami által a lelki gyönyörűség mellett még nehány fillért is megtakarítana?

Összegezve az elmondottakat: a szlöjdnek végeredményében való áldásos hatása úgy az értelmi, mint az erkölcsi nevelés tekintetében kiszámíthatlan. De kiváló pártolást érdemel közgazdasági szempontból is, amennyiben a munka megkedvelése alapja az anyagi előrehaladásnak, a boldogulásnak.

FÜZESI MÁRTON.

ISKOLAI EGÉSZSÉGÜGY.

Mintaszerű iskolaépület.

A gyermekművészeti kiállítást a rendező-bizottság egy minden tekintetben mintaszerű, egészen új fővárosi elemi iskolában és kisdedóvóban óhajtja elhelyezni. E mintaiskola megvalósítása érdekében az Országos Közegészségi Egyesület iskolaorvosi szakbizottsága modern 8 osztályú elemi iskola építésénél és felszerelésénél követendő részletes egészségügyi utasítást készített.

Emez iskolaépítési és felszerelési alapelveknek értékességét, melyeket Bexheft Ármin dr., a közegészségi egyesület titkára nagy körül tekintéssel állított össze, fokozza az, hogy míg egyrészről csaknem teljesen fedi a népiskolai épületekre vonatkozóan 1897-ben kiadott közoktatásügyi miniszteri utasítás előírásait, addig másrészről az iskolaegészségügyi ismereteink fejlődésével kialakult újabb szempontokat is valóra váltani igyekszik. Mindenekelőtt meghatározza a mintaiskola nemét és nagyságát, szól a telek

megválasztásáról és fekvéséről; majd a mintaiskola helyiségeit és méreteit írja elő tüzetesen. Ezután az elhelyezés és beosztásról, továbbá az építésről szól. Folytatólag a fűtés, mesterséges világítás és szellőzés részletes leírása után az iskola egyes helyiségeinek berendezésére vonatkozó egészségügyi kívánalmakat tárgyalja egyenkint és kimerítően.

Dacára annak, hogy csak városi és csupán 8 osztályteremmel bíró elemi fiuiskoláról szól, iskolafentartóink és építészeink az említett miniszteri utasítás korszerű kiegészítését s a valóban ideális iskolaépület részletes kellékeit lelhetik fel e munkában. Fájdalom, az iskolák építésénél, főleg pénz-, tér- és időbeli akadályok miatt legtöbb esetben sok — ehelyütt is előírt — fontos közegészségügyi kívánalmunkat kell leszállítanunk. A gyakorlati élet arra tanít, hogy ha egyik közegészségügyi szempontból fontos követelésünkből engedünk, azt az engedményt a lehetőség szerint másutt kell pótolnunk, például ha kellő nagyságú telek nem szerezhető a beépítésre, ez esetben a szellőzés, világítás és tisztogatás tekintetében fokozott gondossággal kell az építkezésnél eljárnunk. A fővárosban egészségügyi kívánalmakat korlátozó körülmények és a fővárosi iskoláknál előtérbe lépő különös egészségügyi bajok miatt az iskolaorvosi szakbizottság javaslatának kiegészítése, sőt egyes részletek módosítása is kívánatos. Helyszűke miatt — érintetlenül hagyva a helytálló részeket — főleg éppen a fővárosi iskolák szempontjából, az alábbi észrevételekkel volna talán a javaslat kikerekíthető.

Annak jelzésénél, hogy egy tanulóra az iskola telkéből 6 m^2 terület essék, ki kell tenni és hangsúlyozni — mint azt különben az 1868 : XXVIII. t.-c. 27. szakasza és előbb említett miniszteri utasítás is előírja — hogy egy tanulóra a tanteremben legalább 1—1·20 m^2 terület és 4·5—5 m^3 levegő essék.

Bármennyire kívánatos a teleknél mindama kikötések tekintetbe vétele, miket a javaslat előír, fővárosunkban a telkek drágasága miatt, tapasztalás szerint, ez el nem érhető, legfeljebb külső iskoláinknál közelíthető meg. Ez a pont kiegészítendő volna azzal, hogy az iskolának szánt telek minden oldalról szabadon álló, vagy legalább saroktelek legyen; továbbá, hogy annak a vidéknek, melynek számára épül, lehetőleg közepe táján feküdjék; ez esetben remélhető, hogy elég világos és szellős lesz s a kis gyermekeknek nem kell nagy távolságra járniok iskolába. Ha pedig egyéb telek híján az iskolát utcasorba kell építeni, abban az esetben ne építsék azt a szomszédos házakhoz, hanem azoktól teljesen külön.

A tantermek szélességére (mélység) vonatkozólag a javaslat kitételét, hogy a tanterem legalább 6 méter legyen, ki kell egészíteni azzal,

hogy «azonban e szélesség a 7 métert meg nem haladhatja». A hivatalos utasítás 6.30—6.50 m. mélységet enged meg csupán, nehogy a tanterem mélyén ülő tanulók homályos időben kellő napvilág nélkül maradjanak; de ez a mérték a javasolt ablakok s a négy méteres teremmagasság alkalmazásával aggodalom nélkül megtoldható egy fél méterrel.

Az árnyékszék előtere egyes fővárosi iskoláknál ablaktalan; az előtér folyosóra nyíló ajtaját pedig még a nagyobb tanulók is nyitva hagyják. Innen van, hogy az árnyékszékek bűze, kivált télen, midőn az árnyékszékek ablakai nem nyithatók ki a hideg miatt s midőn a folyosókat is kevésbbé szellőztetik, a csukott folyosóra s onnan a tantermekbe juthat. A levegőnek ilyen súlyos beszámítás alá eső megrontását elkerülendő, a javaslat idevonatkozó azon előirását, hogy minden árnyékszék izoláló előtérrel látandó el, úgy volna szükséges pótolni, hogy minden árnyékszék előtere egy ablakkal és azon megfelelő oldalvédős szellőzővel fölszerelt előszoba legyen, melynek a folyosóra nyíló ajtaját önműködő szerkezettel kell ellátni. Tapasztalás szerint ily módon az árnyékszék előszobáját télen is állandóan lehet szellőztetni s a bűz nem juthat a folyosóra.

Díszterem egy nyolc osztályos elemi fiúiskolánál nagyon költséges, nagy helyet foglal, ritkán használható s már azért is fölösleges mert az ünnepségeket a tornateremben is megtarthatják. Helyette inkább még egy kisebb 5×6 m^2 alapterületű hittani teremre volna szükség, hogy egyes hitfelekezetek tanulói a másik felekezet hittani órája alatt ki ne szoruljanak a folyosókra s esetleg a rendes tanítási idő alatt is legyen helyük, ahol saját hittani oktatásukban részesülhessenek.

Az iskolai fürdő, melyet különben a javaslat is csak esetleg vesz kombinációba, nagyon költséges. Budapesten, ahol van iskolai fürdő, tapasztalás szerint ott sem használják. Nem is nagyon szükséges, mert sok és olcsó fürdőnk van. Inkább egy jó tágas mosdóhelyiséget kellene berendezni a tisztátalan gyermekek mosdatására.

A fedett játszótérre szükség van, de nem lenne helyes az udvarnak az épülettel közvetetlenül határos részét betetőzni a fedett játszótér céljaira azért, mert ez esetben a földszint ide néző helyiségei sötétek lennének.

Tekintettel arra, hogy a folyosók központi fütése is elő van írva, közegészségügyi szempont nem parancsolja, hogy a ruhatár a tantermek sorába iktatott egy ablakszoba legyen. A hely kihasználása, illetőleg költségkimélés okából erre más, egyébre nem alkalmas, például udvari, nem szabályos formájú helyiség is teljesen megfelelő.

Az a kikötés, hogy a pincetalp csak egy méternyire sülyedhet a talaj színvonala alá, költségkimélésből, az egészségügyi tekintetek sérelme

nélkül, bátran módosítható, illetőleg az egy méter helyett 1.60—1.80 m pincetalp-mélységet is meg lehet engedni.

Tapasztalás igazolja, hogyha az utcai gyalogjáró az iskola előtt keskeny, a tanulók serege a kapu alatt összetorlódik, légvonatban álldogál s a gyalogjárón a közlekedést gátolja; ezért ki kellene mondani, hogy az iskola előtt a gyalogjáró legalább két méter széles legyen. Azt is a gyakori panaszok igazolják, hogy ahol a lépcsőház emeletsorok szerint nincs elzárva, ott a folyosók egyenletes fűtése el nem érhető, mert a meleg mind felszáll, minek következtében 8—10 C°-nyi hőkülönbség van a nem elég meleg földszinti és a túlmeleg magasabb emeleti folyosó hőmérséklete között, e mellett a légvonat is nagy az ily iskolákban. Ez okból azt is elő kellene írni, hogy a lépcsőház emeletsoronkint elzárható legyen. A padló bevonására ajánlott aszbeszt, legnolith és xylolith mellől a linoleum kimaradt. Ezt pótolni kell annál is inkább, mert az említettek jó tulajdonságai mellett az az előnye van, hogy zajtalanabb a rajtajárás s hogy rendszerint nem olyan hideg, mint amazok.

Egészégügyi szempontból fővárosunkban különös gyakorlati fontossággal bir a tornaterem padlózata. Ez, — a fővárosunk építette községi iskolák kivételével — a fővárosban levő más jellegű újabb iskolákban is sok kívánni valót hagy hátra. A tornateremben, ha csak lehetséges, minden porképződést és piszkot meg kell akadályozni, mert különben a cél, a tanulók testi fejlesztése el nem érhető teljesen. Egy iskola építésénél sem jöhet számításba az a költségtöbblet, mely a jó padlózat előállításához szükséges. Ennek a padlónak jó karban tartása pedig nem kerül többe, mint a nálunk szokásos cser vagy fűrészpor és konyhasós homok felhintésű padló, melyet minduntalan javítani, cserélni kell.

A szintén szokásos puhafa padlózatot a jövőre egyenesen el kellene tiltani. A javaslattal szemben tehát legajánlatosabbnak tartom a porképződést kizáró, minden tornaóra után nyirkos ruhával feltörlendő, vastag nemezre alkalmazott rugalmas linoleum padlót. A beton alapon 15 centiméter vastagságban felhintett fűrészpor, homok és konyhasókeverék, melyet a szakbizottság ajánl, a következő okokból nem felel meg: 1. a fűrészpor szerves anyag, melyhez a tornateremben levegő, nedvesség és meleg jut, tehát a rothadás feltételei megvannak; 2. a fűrészpor kellő tisztogatása csaknem lehetetlen, gyakori kicserélése pedig igen költséges; 3. ahol 120 népiskolás gyermek tornászik, kiktől a külön tornacipő használata meg nem követelhető, ott állandóan sok piszok jut a padlón felszórt fűrészporba; a szabad gyakorlatokat bizonyos fokig kortozza; a terem ez esetben dísztermül alig használható, végül 4. a fertőző betegségek szempontjából nem mondható közömbösnek.

A könnyebb tisztíthatás és fertőtlenítés végett, valamint a rongálás elkerülhetése céljából ki kellene kötni azt, hogy főleg a lépcsőházban és folyosón, úgyszintén a tantermekben, s az árnyékszékekben a sarkok és élek mindenütt legömbölyítendők, illetőleg letompítandók.

Az iskolapad a tanteremben a fűtőtest közelében van sok helyen, hol is a rossz melegvezető védő dacára e fölött és alatta a tanulót — ha közel ül — órák hosszán át néha 80—90 C° meleg is éri. Ezen körülmény folytán igen ajánlatos volna itt a központi fűtésnél is kikötni, hogy a pad a fűtőtesttől télen legalább 80—90 centiméter távolságban legyen.

Minthogy kábel híján a villamos világítás mindenütt be nem vezethető, fokozottabb szellőzés mellett az amúgy is olcsóbb csoportos «C» jelű Auer-égős közvetett gázfényt is ajánlani lehetne. A javasolt együléses padok igen költségesek s tisztogatásuk több időt igényel, mint a célnak közegészségi szempontból szintén megfelelő jól készített kétüléses padé. A javaslatban ajánlott vasvázas padok hibája, hogy ezeknek váza sok barázdával, hajlással és diszítéssel bír, e miatt nehezen tisztogatható.

Szükséges volna még az útmutatást egy függelékkel kiegészíteni, melyben az alábbiakat kellene kikötni: 1. A 10 méternél hosszabb rajzterem fafallal vagy függönynyel elosztott legyen, mert például a táblára rajzolt dolgokat 12—14 m távolságból a tanuló nem láthatja; az osztható rajzterem az újabb rajztanítási módszernek különben is megfelel; 2. az épület fala mentén az udvarban egy méter széles, az udvar felé kissé lejtős aszfaltjárót kellene lerakni, részint azért, hogy az udvart sáros időben is körül lehessen járni, részint pedig azért, hogy a fal — kivált ha az udvaron korcsolyapályát szoktak csinálni — a nedvességtől meg legyen óva. 3. A tantermek falára, szemben a katedrával, német minta szerint a területet, ürméretet és azt, hogy hány tanulót fogadhat be, fel kell jegyezni. Ez is egyik eszköz volna arra, hogy egy 40 tanulóra való terembe ne zsúfoljanak össze hatvan gyermeket is. Az alagsorban szlöjd, háztartási iskola, napközi-otthon vagy más iskolai helyiségeket, szolga, kapus, gépész és fűtő lakása céljára helyiségeket berendezni nem szabad.

Ezekkel a kiegészítésekkel és módosításokkal a közegészségügyi egyesület iskolaorvosi szakosztályának valóban nagy körültekintéssel és szakértelemmel készült javaslata alapján csakugyan olyan mintaszerű iskolákat építhetünk, amelyek a magyar kultura becsületére válhatnak.

SZABÓ SÁNDOR dr.

New-Yorkban az egészségügyi hatóság legutóbb különböző iskolákban 13,941 gyermeket vizsgált meg és e gyermekeknek csaknem a fele részénél nyilvánította szükségesnek az állandó orvosi megfigyelést. 1092 gyermeknél azt találták, hogy rosszul vannak táplálva, 3219-nél, hogy rosz a látásuk; 460 gyermeknek rossz a hallása, 1623 szenved lélegzési nehézségekben és 2300-nál találtak jórészt tuberkolózus természetű megnagyobbodott mirigyeket a nyakon.

Berlinben tavaly az iskolai beirásnál az iskolaorvosok 34,562 gyermeket vizsgáltak meg és közülök egy vagy más egészségi okból 2927-et utasítottak vissza mint olyanokat, akik rendes nyilvános iskoláztatásra egyelőre nem alkalmasak. A visszautasított gyermekek száma tehát 8½% volt, sokkal kevesebb, mint az elmult években, amikor e szám még a 12%-ot is meghaladta. A fölvett gyermekek közül állandó iskolaorvosi megfigyelés alá utasítottak 7041 gyermeket, tehát 22%-ot. Berlinben ez idő szerint, az elmult években megvizsgált gyermekeket is hozzáadva, összesen 24,225 gyermek van iskolaorvosi állandó megfigyelés alatt, mivel pedig az iskolaorvosok száma csak 36, ennélfogva egy-egy iskolaorvosra átlag 673 ilyen gyermek jut.

ISKOLAI ÉPÍTKEZÉS ÉS FÖLSZERELÉS.

Fűtés és szellőztetés az iskolákban.

Napjainkban az építőtechnikus számos fontos feladata között nem utolsó hélyet foglal el a higienikus követelmények kielégítése és pedig első sorban a fütés és az evvel szorosan összefüggő szellőztetés tekintetében. Ha már el nem hanyagolható ez a kérdés a lakóépületnél, sokkalta súlyosabban esik latba az iskolaépületeknél, ahol az összezsufolt fiatal nemzedék fejlődése szenvedhetne általa.

Az alapos germán tudomány, mely csak nemrégiben is az egyes népek szappanfogyasztásának nagyságában kereste, és talán nem is minden alap nélkül, azok műveltségének fokmérőjét, már vizsgálódása körébe vonta azt a kérdést is, miként lehetne az emberiséget már az iskolában megtanítani arra: hogyan kell a jó szellőztetést és a friss levegőt kellő-

képen megbecsülni, viszont azok ellenkezői ellen védekezni. Ha erre a mi viszonyaink között talán még sokáig nem kerül a sor, tagadhatatlan, hogy iskoláink, de legfőként a vidékiek, fűtés és szellőztetés tekintetében nagyon is elmaradtak.

De ki csodálkoznék a mi viszonyainkon, mikor csak egy negyedszázaddal ezelőtt kiváló külföldi szaklapok konstatálták, hogy «a jó fűtésnek tervezése az azt befolyásoló külső körülmények folytán ma még alig lehetséges». Ez idő óta kiváló tudósok, mint Meidinger, Fischer, Péclet, Rietschel, Volpert és még számosan foglalkoztak ennek a kérdésnek tisztázásával, s ma fűtést és szellőztetést éppen olyan aprólékos pontossággal számítunk, mint példának okáért kamatokat. A kályhafűtés és vele az ablakokon keresztül való szellőztetés a modern technikus előtt vízözönkorbeli rekvizitumok, helyökbe a centrális fűtéssel kapcsolatos szellőztetésnek számtalan és új találmányok által folyton szaporodó fajtája lépett.

Ezekről óhajtunk a következőkben egyet-mást elmondani.

Ha egy átlagos vidéki iskola tantermét 200 köbméterrel vesszük számba és arra egyre-másra 50 tanulót számítunk, körülbelül a mi viszonyainkra helyeztük példánkat. Egy ilyen teremnek hőmérséklete a tanítás kezdetén 16 fok, vagy rendesen ennél kissé több, mert ekkor az ellenőrzés még fölületes ; a levegő szénsavtartalma pedig, ha a külső szabad levegővel vesszük egyenlőnek, közel 0.4 ezrelék. Tudva azt, hogy egy gyermek óránkint 60 kalória meleget közöl a környezettel és hogy ugyanennyi idő alatt 12 liter szénsavat lehel ki, megállapíthatjuk, hogy a példaképen fölvett tanterem hőmérséklete 3000 kalóriával emelkedik, szénsavtartalma pedig 5, sőt 6 ezrelékre szökik. Ezzel szemben az egészséges levegő megengedett legnagyobb szénsavtartalma Pettenkofer tapasztalatai szerint legfölebb 1 ezrelék. És ez csak az első óra! A többi óra alatt a helyzet még a leggondosabb szellőztetés mellett is, mind rosszabb lesz. Hol van ezenkívül a levegőnek az a fertőzése, amit az ázott s piszkos ruhák és cipők okoznak? A komoly higienikus követelményeket tehát a régi rendszerű építkezések, kályhafűtés és az ablakszellőztetés, nem képesek kielégíteni. Ehez a modern technika eszközeit kell fölhasználni.

A régebbi rendszerű centrális fűtések közül a két legismeretesebb a *forróvízfűtés*, amelynél a fűtőtestek a padlóban vagy a falakban elhelyezett meglehetős bő méretű vascsövekből állanak, továbbá a levegő előmelegítése nélkül való *légfűtés*. Mind a kettő teljesen elavult. A mai jobb fűtések között általánosan használatosak a kisnyomású *gőzfűtések* különböző fajai. Ezeknél a kazánház rendesen a pincében van, ahonnan a

gőzt az egyes helyiségekben szabadonállóan elhelyezett radiátorokba vezetik. A régi rendszerektől eltérően, hol a fűtőtestek vasrácsos vagy más hasonló burkolatot kaptak, a szabadon álló radiátornak nagy előnye a tisztaság. Egy szabadon álló legömbölyített sarkokkal készült, aránylag kis helyet elfoglaló fűtőtestre nem rakódhatik le észrevétlenül por és más tisztátalanság, amelyek elégése a helyiség levegőjét megfertőzi. A gőzfűtésnél az egyes helyiségek hőmérséklete magából a helyiségből is, meg a kazánházból is központilag szabályozható. A helyiségben a fűtőtestet, ha elég meleg van, le lehet zárni, a kazánházból pedig a helyiségekben elhelyezett elektromos hőmérők jelzése szerint lehet a meleget csökkenteni, vagy növelni. A gőzfűtés nemcsak nagyobb épületeknek fűtésére alkalmas; vannak enemű berendezések egészen kis melegszükségletre is, esetleg nagy épületeknél rövidebb vagy hosszabb időn keresztül a helyiségeknek csak egy része fűthető a legtakarékosabb módon, mert automatikus szabályozás útján a kazánok mindig a szükségletnek megfelelően produkálnak meleget és használnak föl fűtőanyagot.

A központi fűtések közül a legmodernebb és jelenleg még csak külföldön van használatban a gyorskeringésű melegvízfűtés. Többféle rendszer szerint készül, a lényege az, hogy a lassú cirkulálás folytán aránylag lassan ható és csekély melegítőképességű melegvízfűtést úgy teszik hatásosabbá, hogy a csövekbe forró gőzt vezetnek. Ezáltal a melegvíz több meleget képes leadni, dacára annak, hogy a csövek a fűtés ezen nemének tetemesen vékonyabbak, mint a többinél, ami természetesen a berendezés költségeit is csökkenti. A gyorskeringésű melegvízfűtés mindazokkal az előnyökkel bír, mint a gőzfűtés, üzeme nem drágább, berendezése pedig még olcsóbb is amannál.

A szellőztetések közül manap leginkább az elektromosak használatosak. Lehetnek nyomó (pulziós) vagy szívó (aspirációs) rendszerűek. Az előbbi a helyiségekbe fölmelegített friss levegőt nyom be, az utóbbi a rossz levegőt szívja ki, és helyébe a környező szabad helyekről szív be friss levegőt, ezért csak ott alkalmazható, ahol az épület körül tiszta levegőjű terek vagy kertek vannak. A jó szellőztetés mindig a fűtéssel kapcsolatos. A már elegendőképen fölmelegített helyiségeket friss levegőbevezetéssel tartjuk egyenletes hőfokon, vagy hűtjük le ha szükség kívánja, amit a termekben elhelyezett elektromos hőmérők a kazánházba adnak hírül. Csupán a fűtés csökkentése által gyors szabályozást nem igen érhetünk el, amit még a legtökéletesebb kályhafűtésnél is tapasztalunk, ahol a tüzelés beszüntetése után még órákig tart a melegsugárzás, még ha az áramlás megállt is.

Az elmondottak után meg kell emlékeznünk azokról a követelmé-

nyekről, amelyek az összes központi fűtéseknél elengedhetetlenek, amennyiben azokat iskolák fűtésére akarjuk használni, ahol tudvalévőleg főleg a rendelkezésre álló személyzet kevesebb hozzáértése miatt sok olyan kívánalmat kell kielégíteni, amelyek nagyobb középületeknél, hol teljesen szakértő fűtők vannak, egyáltalán tekintetbe sem jöhetnek.

A fűtési rendszer megválasztásánál legyünk tekintettel a rendelkezésre álló személyzetre és csak akkor válasszunk kényesebb rendszert, ha tanult fűtőkkel dolgozhatunk. Vannak kisebb igényű rendszerek, amelyeket minden rendes, pontos szolga képes kezelni.

A kazán olyan legyen, hogy egy töltéssel 12 óra hosszat éghessen, mert erősebb tél idején erre néha szükség lehet. Nagyobb berendezéseknél több kazánunk legyen, vagy alkalmazzunk újabb rendszerű, úgynevezett tagozott kazánokat, amelyekből mindig annyit lehet bekapcsolni, amennyit az időjárás követel és nem kell az egész kazánkészletet állandóan fűteni.

A csővezetékeket szabadon kell hagyni, de fagyás ellen kellő burkolattal szigetelni. Ilyenképen a javításoknál nem kell falakat bontani, mint a gyakran előforduló befalazott vezetékeknél.

Fűtőtestekül ne válasszunk bordázott, vagy másképen tagozott szerkezeteket, hanem egész síma radiátorokat, mert bár az előbbiek kissé takarékosabban fűtenek, de viszont állandó porfészkek és elburkolva lévén, tisztaságuk nem ellenőrizhető. Ha a radiátor szabadon áll, felülete gömbölyű, rajta por meg nem ragad és tisztasága vagy tisztátalansága azonnal szembetünő. A méretekkel ne takarékoskodjunk, mert az utólagos kibővítés nagyon költséges. Minden fűtőtest önmaga is szabályozható legyen, ne csupán a kazán utján.

A szellőztetést úgy kell berendezni, hogy az egyes helyiségek levegője óránkint 2—3 szor teljesen megújuljon, anélkül, hogy közben léghuzam keletkezzék. Ennél a mennyiségnél a teremlevegőnek ablaknyitás, szellőzőkürtő útján vagy más hasonló módon való megújulása figyelmen kívül marad. A bevezetett friss levegő, még ha egészséges helyről jön is a vezeték megfelelő helyén alkalmazott tisztítókamrában szűrendő, még pedig olyan szűrőkkel, amelyek könnyen hozzáférhetők, takaríthatók és időnkint ki is cserélhetők. A piszkos vagy fertőzött szűrő a bevezetett friss levegőt kártékony organizmusokkal telíti s így több kárt okoz, mint hasznot. A bevezetett levegőt, — kiváltképen, ha azt előre megmelegítjük, — a tisztítókamrában elhelyezett zuhanyok segélyével nedvesíteni is kell, mert különben szárazsága által a légzőszerveket ingerli és betegségeket is okozhat.

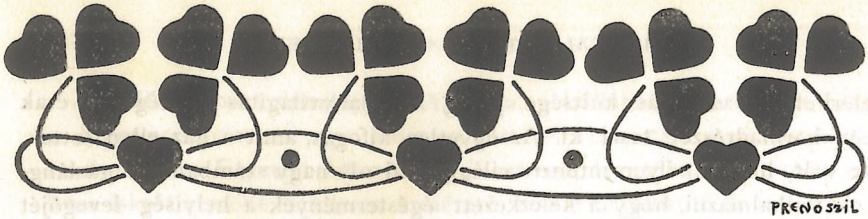
KABDEBO GYULA.

Sikló mint vészkijáró. Amerika, a korlátlan lehetőségek hazája, a hipermodernizmus egy szörnyszülöttével ismertet meg bennünket. Louisville, az Egyesült-Államok egyik városa, legutóbb épült több emeletes iskolája mellé hatalmas ürméretű vaskürtőt állított és annak belsejében csavarszerűen hajló csúszósiklót szereltetett föl. Az iskolaépület minden emelete kapcsolatban áll a kürtővel, illetőleg a benne lévő siklóval, amelyen azután tűzveszedelem esetén a tanulók a földre csúszhatnak. Lehetetlen ebben az alkotásban a túltengő óvatosság egy ferde kinövését nem látni, amelyhez hasonlókat, ha nem is ilyen képtelen formában, már az óvilágban, sőt még itthon minálunk is találhatunk, amióta odaát a Chicagói színház, itt a párizsi áruház leégése a tűz ellen való védekezést már az építkezés kivitele folyamán kötelezővé tette. Csak tekintsük azt a barbarizmust, amellyel a berlini udvari Schauspielhaus, vagy a budapesti Népszínház külsejét elcsúfították, a reá szerelt ormótlan vészlétrák által. Pedig, amint a megfigyelések kivétel nélkül bizonyítják, veszedelemkor soha senki a különleges menekülési alkalmatosságokat föl nem használja, hanem egyedül csak azokat, amelyeket rendesen használni szokott. A megrémült tömegtől gondolkodást kívánni teljességgel képtelenség, annyira, hogy manap már a közönséget a létező összes kijáratok állandó használatára olymódon nevelik, hogy az azelőtt vészkijárókként kezelt ajtókat és kapukat kivétel nélkül mindenkor nyitva tartják. Az olyan menekülési módok, melyekhez nyugodtság vagy a legkisebb gyakorlat kell, csak elvonják a figyelmet a rendes utakról és még nagyobb pánikot okoznak. Ilyen az amerikai vészsikló is. Feledjék csukva a kürtő alsó kijáratát, vagy nyissák ki egyidejüleg két emeleten a bejáró ajtót, a mentőszerkezet valósággal máglyává lesz, amelyből senki nem menekül.

Tantermek világítása. Mint ismeretes, higienikus szempontokból a tantermek világításánál újabban teljesen háttérbe szorúl az úgynevezett direkt világítás és modern világítási berendezéseknél a lámpákat rendesen igen magasan, a mennyezethez közel helyezik el, alájuk terjedelmes reflektorokat szerelnek s azok segélyével a fényt a menyezetre vetve, szétszórt világítást érnek el. Ez az úgynevezett indirekt világítás mostanáig villanyos ívlámpák alkalmazásával történt, mert a sok elveszett fény pótlására rendkívül erős fényforrásokra volt szükség. Emiatt ez a világítás aránylag drága, úgy hogy csak magasabb intézeteknél került alkalmazásba. Legutóbb a müncheni műegyetemen hatóságilag ellenőrzött kisérleteket tettek a légszesz, és pedig az Auer-féle világításnak ilyenképen való fölhasználására. Az eredmény azt mutatta, hogy kellő számu izzótest alkalmazásával a szükséges fényerősség gázvilágítással is

elérhető, a világítás költsége pedig a villanyvilágítás költségének csak egy harmadrészét teszi ki. Az egyetlen kifogás, amit a gáz ellen tettek, az volt, hogy az ilyen intenziv világításnál oly nagy számban kell gázlángzókat alkalmazni, hogy a keletkezett égéstermények a helyiség levegőjét erősen megfertőzik. Az építőtechnika mai állása mellett azonban nem volt nehéz az iskoláknál különben amúgy is igen sokféle szellőztető szerkezetek működését annyira fokozni, hogy az amúgy is a mennyezethez közel keletkezett égési terményeket, mielőtt még a helyiség levegőjét megfertőznék, elvezessék. Ez annál könnyebben sikerült, mert a gázlángok melege a helyiségben meglehetős élénk légmozgásti déz elő.

Az iskolaépület egészségtana. Munk, a königsfeldi kadétiskola tanára és főorvosa terjedelmesebb tanulmányban számol be azokról a tapasztalatokról, amelyeket Ausztria ez egyik nagyobb internátusában évek hosszú sora alatt szerzett. Az egészségügy rohamos térfoglalásának bizonyítéka a rendszeres alapossággal megírt kötet, főként ha tekintetbe vesszük azt, hogy a higiene egyik ágával, az iskolaegészségüggyel foglalkozik, sőt még avval is csak annyiban, ami belőle az építkezésre vonatkozik. Az egyes adatok természetesen nemcsak a tulajdonképeni iskolára vonatkoznak, hanem annak lakóhelyiségeire is, de azok a következtetések, melyeket szerző azokból levon, nagyobbrészt az előbbit érintik. Jó iskola első föltétele a megfelelő telek. A szerző is evvel foglalkozik legelőbb és megállapítja kellékeit a talaj minősége, a terület nagysága és fekvése szempontjából. A második rész az építési programmot és kapcsolatosan az építkezés kivitelét tárgyalja, a következő fejezetekben sorolva föl mondanivalóit: az alapelrendezés, az alapok építése és alápincézés, a falazatok, a tető, a kémények, lépcsők és előcsarnokok, mennyezetek, padlók, a helyiségek, világítás, fűtés, szellőztetés, a vízzel való ellátás és csatornázás. Az iskola berendezésével a harmadik szakasz foglalkozik. Ez különben a könyvnek leggyöngébbik része és nem is jár önálló nyomon, ami különben az idevágó irodalom óriási terjedelme mellett ma már alig lehetséges. Az utolsó fejezetek az iskolaépület függelékeivel, az udvarral, a tornatérrel, játszóhellyel, iskolakerttel és fürdővel foglalkoznak. Végül a legutolsó évtizedben megjelent német iskolaegészségügyi munkákat sorolja föl.



Az olvasókönyvekről.

— Két közlemény. —

I.

Az elemi iskolai olvasókönyvnek sajátos helyzete van az iskolai könyvek sorában. Nem ád pontosan elhatárolható tanítást, mint a többi, például a földrajzi vagy számtani tankönyv; azt lehetne mondani, hogy abban az értelemben, mint ezek, egyáltalában nem közöl tanulni valókat; mégis ez az a könyv, mely nélkül legkevésbbé lehet el a modern népiskola. Minden más tankönyvet pótolhat a tanító, ki a gyermekek élő tankönyve; sőt kell is pótolnia. Az igazi tanítás nem a könyvből indul, hanem a szemléletből, melyet a tanító élő szava elemez, kiegészít, magyaráz. Ebben a tanításban a tankönyvnek csak mint példatárnak, vagy mint az emlékezet segédkönyvének van helye. Egyedül az olvasókönyvet nem pótolhatja senki és semmi; ez a szoros értelemben vett nem-tankönyv az egyedüli igazi tankönyv, az *egyetemes* tankönyv.

Az olvasókönyvnek ez az egyetemes jellege érthetővé teszi, hogy feladatának, céljának meghatározása nem könnyű, de mégis mellőzhetetlen. Hogy mi foglaltassék egy természetrajzban vagy történelemben, egyáltalán nem kérdés tárgya; itt csak az anyag kiválasztása és közlésének módja, tehát könnyebben megoldható kérdések jönnek szóba. Az olvasó-

könyvnél mindenek előtt általános eszmét kell alkotnunk mivoltáról, feladatáról, mielőtt csak hozzá is foghatnánk anyagának összeállításához. Ez az eszme dönti el a könyv anyagát, szerkezetét, szellemét. De ezen az eszmén fordul meg a könyv használásának módja is. Mert abban is sajátos az olvasókönyv természete, hogy sem a tanító nem pótolhatja az olvasókönyvet, sem az olvasókönyv nem pótolhatja a tanítót. Magasabb fokon beérjük magával könyvvel, nem kell hozzá magyarázat; a jó könyvnek ép egyik ismertető jele, hogy fölöslegessé teszi a kisegítő tanítót. De hogy így tudjunk bánni a könyvvel, beérni vele, tanulságot és élvezetet meríteni belőle, ez épen az olvasókönyv feladata, illetőleg erre oktatja az a tanító a gyermekeket, aki az olvasókönyvvel jól tud bánni. De csak az tud jól bánni az olvasókönyvvel, ki annak az eszméjét megértette és az ebben az eszmében rejlő feladatot tanításának célpontjává teszi.

Az olvasókönyvek története is bizonyítja, hogy az olvasókönyv eszméjének változásai vitték a főszerepet benne. Célunkra nem tartozik, hogy e történet folyását elmondjuk, de minden részletezés nélkül is látjuk, hogy amíg az olvasókönyvnek *eszméje* nem alakult ki, a véletlen, majd a hagyomány hányta és hozta össze benne az egyes olvasmányokat és hasonlókép ingadozó volt az olvasókönyv használata is. A tanítók nem tudtak mit kezdeni az olvasókönyvvel. Mihelyt a tanulók megszerezték az olvasás technikai készségét, az olvasókönyv inkább alkalmatlanságok, mint termékenyítő tanítás forrása volt. A tanulók unatkoztak mellette, a tanítók pedig nem különben. Igaz, hogy föl lehetett használni versgyűjteménynek, grammatikai példatárnak, stilisztikai gyakorlatforrásnak, tárgytanítás alapjának, de mindez éppenséggel nem tette kevésbbé unalmassá. A leckeórát elég kényelmesen el lehetett tölteni vele, de a tanító meg a tanuló nem győzte bevárni az ily óra végét. Ha nem volna meg elménknek az a csodálatos ereje, hogy a rossz könyvből is ki tudja magának keresni, ami neki való; s ha nem tévedtek volna az olvasókönyvbe oly darabok is, melyek gyönyörűséggel töltötték el lelkünket és nagy hatással voltak reánk, ifjúságunk csak

kelletlenül emlékeznék vissza az olvasókönyvre és csak kárát vallotta volna. Rendszerint az olvasókönyv ellenére tudott gyarapodni.

A legtökéletesebb elmélet sem biztosítja az olvasókönyv jóságát, mert más az olvasókönyv eszméje és más ez eszmének keresztülvitele. Sőt akármely nemzet mai olvasókönyveit nézzük, azt kell mondanunk, a jó olvasókönyv nem volt, hanem lesz, valamikor, a folytonos haladás útjának távoli pontján. Az olvasókönyv olyas valami, ami folyton jobbá, de tökéletessé sohasem tehető. Mégis mindenek előtt eszméjét kell tisztáznunk. Tudnunk kell, mit kívánjunk tőle, miféle szolgálatot teljesítsen. Azután beszélhetünk róla, hogy mely úton-módon valósítsuk meg eszméjét és nézzük, miképen éljen vele a tanító, hogy a kitűzött célt elérhesse. Ez a három elmélkedés az olvasókönyv *eszméjéről*, *szerkezetéről* és *használatáról* szorosan összetartozik és ebben a sorrendben lesz fejtegetésünk tárgya.

I. AZ OLVASÓKÖNYV ESZMÉJE.

I. Irányok.

Az olvasókönyv eszméjét nem kell az elmélkedés nagy mélységében keresnünk de sok félreértést kell eltávolítanunk, mely körülötte felhalmozódott, hogy egyszerű valóságát megláthassuk.

A legelterjedtebb ezek közül, hogy az olvasókönyv a szoros értelemben vett tárgytanítás céljait szolgálja. Mesék, versek, erkölcsi elbeszélések annyira ellepték a régibb olvasókönyvet, hogy a tanítók még inkább megelégelték, mint a növendékek és a kor hasznossági iránya a reáliakkal vélte az olvasókönyvet tartalmasabbá teendőnek. Ez a könyvnek egységesebb, gyakorlatibb jelleget adott. Becses új anyaggal gazdagította az olvasókönyv-irodalmat, a belőle való tanítást is konkrétebbé, megfoghatóbbá tette. Azt is javára írhatjuk ennek az iránynak, hogy jobban alkalmazkodott a gyermek értelméhez, inkább férkőzött felfogásához, közelében maradt a szemléletnek, a valóságnak. Amit a gyermek könyvében olvasott, azt jobban ellenőrizhette saját tapasztalatával és

készségesebben elképzelhette fantáziájával; az nem fárasztotta élettelen abstrakciókkal, nem tömte tele érthetetlen képzetekkel, nem rontotta meg érzését émelygős, érzelmes erkölcsi tanításokkal. Az olvasókönyvnek ily berendezése által ki lehetett küszöbölni azt a sok száraz kis tankönyvet, melyet az egyes tárgyak tanításánál kezdtek alkalmazni; minden osztálynak egész tanítási anyagát egy könyvben lehetett összefoglalni, a gyermeknek sem kellett sok könyvecskével bibelődnie, ami sok más tekintetben, költség szempontjából is, előnyös volt. Még ma is rajonganak a nem-tankönyvíró tanítók az *egy* könyvért, melyben a gyermek «minden tudományát magával viszi». Eleve kijelentjük, hogy a reális olvasókönyv jótékony hatását nem is akarjuk tagadni. Némileg úgy hatott, mint a természethez való visszatérés, mint a túlságosan elvonttá, verbalisztikussá vált tanításnak valóságos megifjodása. De a bajok előtt sem szabad szemet hunynunk. Az eleven természet ezekben az olvasmányokban gyakran igaz életét vesztette el; száraz leírások halmozódása nem hogy élesztette, inkább elfojtotta a gyermek érdeklődését. A könyvek vagy nagyon terjedelmesek lettek, ha némi teljességet akartak elérni, vagy nagyon hiányosak és rapszodikusok, ha az iskolai idő szűk korlátait tartották szem előtt. A tárgytanítás nyert; de az olvasókönyv célját ritkán érték el. Ezek a könyvek jó hatással voltak a tanítókra, kiknek a természettanítás jobb módját mutatták meg; bebizonyították, hogy gyermekeink mily szívesen és mennyit tudnak tanulni, ha tanítói érdemes dolgokkal foglalkoztatják. De kell-e ezeket a dolgokat olvasókönyv útján tanítani? Nem ér-e még többet, főleg az alsóbb osztályokban, ha a tanító eleven szava szemlélet és nem betű alapján tanítja ezeket a dolgokat? Semmi esetre sem állhat az olvasókönyv csakis ily olvasmányokból. Már előre sejthetjük, hogy az olvasókönyv egyáltalán nem állhat kizárólagosan a tárgytanítás szolgálatában, különben mint olvasókönyv nem lesz egyéb, mint világos kis enciklopédia, kis földrajz, kis természetrajz, kis történet stb., holott azokat a tárgyakat sem külön nem szabad tanítani, sem könyv alapján. Az olvasókönyv, úgy látszik, nem lehet tankönyv a szó szűkebb értelmében, nem ád

első sorban ismereteket, melyek közlése nem történhetik másképp, mint szemlélet alapján a tanító eleven szava után. Ha a gyermek még oly folyékonyan tud is olvasni, tárgyismeretet ezen a fokon százszor gyorsabban fog elsajátítani szóbeli közlés, mint olvasás útján. Erről kisérlet útján is könnyen meggyőződhetünk. Tegyünk próbát: mondjunk el egy dolgot egy átlagos tehetségű tanulónak és olvastassuk el ugyanazt a dolgot hasonló tehetségű tanulóval, azután kérjük mindegyiktől számon az olvasottat, illetve a hallottat. Meg fogunk győződni róla, hogy a hallottnak reprodukciója mennyivel tökéletesebb, mint az olvasmányé. Miért menjünk kerülő úton ahhoz a célponthoz, melyhez egyenes sima út vezet el?

Amily buzgók e realisztikus olvasókönyvek szerkesztői a természetismeretek tárgyalásában, ugyanoly hévvel oktatják mások a gyermekeket *erkölcsre*. A régibb olvasókönyvek tele vannak moralizáló olvasmányokkal, mesékkel, versekkel és megindító történetekkel, melyeknek vége mindig az: ne tedd ezt, tedd amazt. Szó sincs róla: a gyermek szívesen hallgatja az elbeszélést, még a hozzá biggyesztett erkölcsi tanulság árán is, és nem találhatunk ki oly hazug érzelgős történeteket, melyekkel a naiv gyermeki lelket meg ne tudnók ejteni. Ezen alapszik a tanítóknak az a tanúbizonyságtétele, hogy ilyféle olvasmányokkal hatást tudnak tenni és nagy sikert elérni. Ennek az iránynak is meg vannak megbecsülni való tulajdonságai. A gyermek lelke fogékony az erkölcsi benyomások iránt: az élet érdekharca még kevéssé mételyezte meg; ha sikerült érdeklődését felkeltenünk, mind jó *akart* lenni. Az elbeszélés táplálékot ád fantáziájának, foglalkoztatja, feszíti. Csak nézni kell a gyermeki szem ragyogását, ha valamit elbeszélünk neki! Minden új előtte, minden ereje friss, kopatlan! Igaz, hogy a morális függelék sokszor érthetetlen, idegen előtte, de a fantázia lendítő ereje ezt is magával viszi. Nem is szabad ezt az irányt az olvasókönyvből kirekeszteni, épp oly kevéssé, mint a természetismeretet. Csakhogy itt is aggodalmak vannak, talán még súlyosabbak, mint amott. Talán meglepő, ha első helyre tesszük a folytonos moralizálás ellen való aggodalmunkat. Baj, ha a gyermeknek oly termé-

szeti jelenségekről szólunk, melyeket nem látott, de némi analógiát mégis talál hozzájuk, saját tapasztalatainak kis körében is. Azért nagyobb baj, ha oly erkölcsi, szellemi viszonyokról szólunk neki, melyeket át nem élt belsejében, mert ezeknek fölfogására analógiái sincsenek. A dolgokat, melyekről beszél, látnia kell a gyermeknek, az erkölcsi viszonyokat, parancsokat pedig előbb át kell élnie, mielőtt tanítás tárgyává tesszük. Tisztaságot, rendet, igazmondást s ilyeneket tanithatunk, mert ezekről vannak belső tapasztalatai, de tele gyömöszölni lelkét oly erkölcsi tanítással, melynek még nem lehet vonatkozása egyéni életére, egyenesen vészes. Útját egyengeti a képmutatásnak, a hazugságnak. Goethe mondja: Ott, ahol a fogalom hiányzik, kellő időben jelentkezik a szó; hasonlókép, ahol az igazi erkölcsi érzés hiányzik, készségesen segítségünkre siet az erkölcsi mondás, melynek szavait érzéstelenül megtanultuk. Végül a gyermek megúnja az erkölcsi tanítást, nem figyel reá, nem törődik vele. Amúgy is, ha fantáziája az olvasmány alapján hevül, ennek alkalmatlankodó végtanulsága egyszerre lehűti és ezzel kelletlenül felébreszti édes illúziójából, és igy hozzászoktatja, hogy erkölcsi tanulságok hallatára, melyek különben sem mindig ínye szerint valók, mindig rosszul érezze magát. Igy fogjuk-e helyesen nevelni a tanuló erkölcsi érzékét? Ehhez hozzájárul, hogy az ezópusi, s ehhez hasonló mesék kivételével kevés alkalmas mese, elbeszélés akad az irodalomban, úgy, hogy azokat mind készíteni kell, — mert *irásnak* nem nevezhetjük azt a munkásságot — a szerzők pedig rendszerint oly hibának esnek áldozatul, mely a gyermekkel való érintkezésben épp oly idétlen, mint gyakori. Vannak felnőttek, kik ha gyermekekkel kedveskedően akarnak beszélni, utánozzák nyelvhibáikat, selypítenek stb., ami a gyermekekben homályosan, kellemetlen érzést kelt, mert érzik, hogy az nem felnőttek beszédjének módja, ők meg a felnőttben a felnőttséget csodálják és szeretik. Igy járnak el a mesekészitők is, ezek is selypítenek a magok módja szerint, gyerek módjára beszélnek és még sem találják el a gyermek érzése, gondolkodása módját. Egész «irodalom» van ily eltévesztett, haszontalan, értéktelen erkölcsi

elbeszélésekből, melyeknek főjellemzője a hazug érzelmesség. Olvasókönyveinket főleg ezek éktelenítik el, s annál hitványabbak, mert rendszerint Németországból kerültek hozzánk, mint rossz utánzások, fordítások, melyek nem csak a gyermeki lélekkel, hanem a magyar gyermek karakterével is ellenkeznek. A reális olvasmányok nagyon szárazak, ezek émelygősek; ha amazok nagyon tömöttek, ezek viszont túlságosan üresek. Az eredmény ebben az esetben is káros. Pillanatnyi hatást elérhetünk ezekkel, de a gyermeki lélek fejlődésére egyenesen károsak. Az olvasás kedvét pedig sem ezekkel, sem azokkal nem élesztjük.

Nem akarunk sok szót vesztegetni az úgynevezett koncentrációs olvasókönyvekre, melyek egy központi tárgy köré csoportosítják az egész olvasmányanyagot és ezzel kapcsolatban közlik az illető fokon az egész ismeretanyagot is. Ez a gondolat becses, ennek van mélyebb lélektani alapja, de mindeddig ez a gondolat se találta meg a maga helyes formáját, nem tudta sem a központi tárgyakat megállapítani, sem a csoportosítást helyesen végrehajtani, sem a gyermek figyelmének természetes változékonyságát, mely által az elfáradástól menekül, megegyeztetni a koncentráció figyelem feszítő irányával. De ezt nem kell bővebben tárgyalnunk, mert tulajdonkép a koncentráció eleve nem dönti el az olvasókönyv eszméjét, inkább szerkesztésében érvényesül.

Az eddigiek után talán most már egyenesen rátérhetünk vezérgondolatunk fejtegetésére.

2. A vezérgondolat.

Vezérgondolatunkat többféleképp fogalmazhatjuk, de mindezek a fogalmazások, mint ki fog tünni, egybehangzók, csak a gondolatnak más más mozzanatát tüntetik föl.

Az olvasókönyv célja, mint láttuk, nem lehet kizárólag vagy első sorban akár tárgyi ismereteket, akár erkölcsi tanítást adni. Az olvasókönyv nem a tanítás, hanem a *nevelés* szolgálatában áll. A különbség a kettő között itt az, hogy míg a tanítás főleg az értelemhez fordul, a nevelés *az egész egyéniségre irányul.* Az olvasókönyv a tanuló egyéniségének nevelését célozza.

Ezt a szerepét az olvasókönyvnek nem pótolhatja semmi és senki. Ezért kellett, mióta a népiskolának még egyéb szerepet is szánnak, mint az írás, olvasás, számolás technikájának elsajátítását, az olvasókönyveket föltalálni és ebbe az irányba terelni. Mert könnyű kimutatni, hogy bármikép fogalmazzák is az olvasókönyvek feladatát, azokat mindenütt, ha nem is tudatosan, az ifjúság nevelésének szempontjából szerkesztik. Más szempontból szerkesztett könyv lehet hasznos segédeszköze a tanításnak, de az nem olvasókönyv. Ezért tömték tele erkölcsprédikáló mesékkel, mert érezték, hogy, midőn a tanuló erkölcsiségét formálni igyekeznek, a nevelés munkáját végzik, illetőleg végezni akarják, mert hiszen mint láttuk, elég alkalmatlan eszközöket választottak erre a célra.

És ebben találja megoldását az a látszólagosan ellenmondásos kijelentésünk, hogy az olvasókönyv az egyedüli pótolhatatlan tankönyv és mégsem tankönyv. Nem tankönyv, mert nem a tanítás, a szó szorosabb értelmében, a feladata; minthogy azonban az iskolákban a nevelés is többnyire értelembeli oktatás útján történik, ezért az olvasókönyvi oktatás tágabb értelemben még is tanításnak nevezhető, de oly tanításnak, amely a nevelő szándék szempontjait szolgálja. Az olvasókönyv a népiskola sokszor emlegetett, de nem mindig megértett nevelő-oktató céljának legfontosabb, mellőzhetetlen, pótolhatatlan segédeszköze.

Mihelyt azonban nevelésről beszélünk, az egyéniséget nem ragadhatjuk ki nemzete köréből. Matematikust egyformaképen nevelhetünk Franciaországban és Angliában, mert a matematika egyetemes; ellenben egyetemes egyéniség nincsen, az egyéniség össze van nőve nemzetével, annak kulturai életét éli, mert annak nyelvét beszéli; ezen a nyelven szerzi meg mindazt, mi egyéniségének mélyében, mint hajtó és formáló erő nyugszik; az egyéniség szellemi tartalma össze van nőve az anyanyelvvel és ezért minden kultura nemzeti. Nem kell ezt a nézetet a sovinizmus vádja ellen megvédelmezni, mert ez nem sovinizmus, hanem természeti törvény, ennek így kell lennie, akár akarjuk, akár nem. Azért a nemzetek lehetnek szerények, törekedhetnek önismeretre,

egymást méltányolhatják és szerethetik, de senki nemzetiségéből ki nem vetkőzhetik, kivéve, ha kora ifjúságában elfelejti anyanyelvét. Azért az előbbi gondolatot így is fogalmazhatjuk, hogy míg az egyes tankönyvek a tudományos igazságok szolgálatában állanak, addig az olvasókönyv a nemzeti műveltség segédeszköze. A különbség a két fogalmazás közt az, hogy midőn előbb az egyéniség nevelését említettük, csak a formális célt jelöltük meg, most pedig rámutattunk arra, hogy ennek az olvasókönyvnek mi a tartalma: a nemzeti műveltségbe való bevezetés. Az olvasókönyv feladata *a tanuló egész egyéniségét nevelni a nemzeti műveltség elemeinek közlése által.* Az olvasókönyv tehát természeténél fogva csak nemzeti lehet.

Most már megértjük, miért van az olvasókönyv nyelvi oldalának oly rendkívüli fontossága. A nemzeti kultura, a nemzeti nevelés nem világosan és élesen formulázható tételeknek az összessége, mint a matematikának vagy fizikának valamely szakasza. Ha bárki megkövetelné tőlünk, fejtsük ki előtte sommásan vagy részletesen a nemzeti műveltség tartalmát, vagy akárcsak jellemző vonásait is, nem tudnánk neki se röviden, se hosszan határozott feleletet adni. A nemzeti műveltség az érzésnek, gondolkodásnak, egész szellemi magunktartásának sajátos, a maga nemében páratlan módja; a nemzeti műveltség gyökerei a nemzet történetének talajában nyugszanak és a legrégibb idők mélységébe eresztik finom gyökérszálaikat; a nemzeti műveltség egyik része saját magunk számára is tudattalan, de lelkünknek ez a tudattalan része a tudatosnak az alapja, támasza és éltetője. A szók jelentőségét lefordíthatjuk más nyelvre is, a szók kulturai, nemzeti értéke lefordíthatatlan. Ezért nem szerezhetünk idegen nyelven igazi műveltséget, vagy ha igen, akkor nem nemzetit. Egy nemzet műveltsége össze van forrva nyelvével. Amidőn tehát az olvasókönyv feladatává tesszük, hogy a tanuló nyelvét gazdagabbá, tisztábbá, szebbé, kifejezőbbé tegye, — nem térítjük el nevelő, művelő feladatától, nem tesszük túlságos esztetikai kultura eszközévé, mely nem való a népiskolai tanulónak, a nép fiának, hanem helyesen fölfogjuk az olvasókönyv rendeltetését, a népiskola feladatát, mely nem lehet egyéb, mint

az egyéniség nevelése biztos alapjának lerakása. Nevelni annyit tesz, mint nemzetileg nevelni, nemzetileg nevelni annyit tesz, mint nyelvileg művelni. Művelt magyar nyelven beszélni, írni, érteni annyi, mint művelt ember módjára beszélni, írni, gondolkodni. Ezért így is fogalmazhatjuk az olvasókönyv feladatát: *a gyermek nyelvét gazdagabbá tenni amaz eszközök által, melyek nyelvünkben és irodalmunkban rejlenek, hogy ezáltal a gyermek lelkét nemzetünk kulturája elemeinek átadásával nemesítsük és egyéniségét a nemzeti szellem értelmében formáljuk.* Az olvasókönyv sem a tárgytanítás, sem az erkölcsi tanítás, hanem a nyelvművelés szolgálatában áll, mert ezen az úton mívelhetjük és emelhetjük legbiztosabban a gyermek egész egyéniségét.

Mindezzel azonban nem merítettük ki az olvasókönyv eszméjét, legfölebb csak jeleztük, de még ehhez is legalább még egy pontnak az említése tartozik. Az iskola egyáltalán nem fejezheti be a nevelés munkáját, legkevésbbé a népiskola, mely a gyermeket mint tizenkét illetve, tizenöt évest elbocsátja kötelékéből. Nagy dolgot vitt véghez, ha a gyermek további nevelődésének némileg biztos alapjait lerakta a gyermek lelkében. De erre is csak akkor képes, ha némi útravalóval bocsátja ki az életbe. Mi lehet ez az útravaló? Első sorban az említett képességek, írás, olvasás, számolás, azután bizonyos alapismeretek, végül a gondolkodásnak és cselekvésnek helyes, értékes szokásai. De mindenki el fogja ismerni, hogy a képességek magukban még nem értékesek, csak hasznosak; ezek az alapismeretek csekély terjedelműek és könnyen elfelejtődnek; a gondolkodás és cselekvés elsajátított módjai pedig az élet bonyodalmas viszonyai és kényes kisértései közt nehezen fognak helytállani. Ez az útravaló bizonyára fontos, de kétes, ingatag birtok, mely csak akkor erősbödik meg, ha még valami járul hozzá: a könyv szeretete, az olvasás kedve és megszokása. Ha az előbbi útravalóval együtt ez is megvan, akkor bízhatunk nevelésünk foganatosságában; ha ez hiányzik, a többi vajmi kevéssé biztos és állandó. Az elemi iskolában, ha még annyira fokozzuk is a gyermek önálló tevékenységét, sokra ebben a tekintetben mégsem mehetünk,

mert ez a fiatal palánta csak ritkán erősbödik meg annyira, hogy törzse minden szélvésszel megküzdve egyenesen a magasba törjön. Azt elérhetjük, hogy a gyermek az iskolából kikerülve, *akarna* öntevékeny lenni; de hogy az lehessen is, segítségre van szüksége, s ennek egyik leghatalmasabb eszköze: a könyv. Az iskolában meg kell szeretnie a tanulónak a könyvet, hogy később a könyvhöz fordulhasson mint támaszához és segítségéhez. A könyvet pedig csak az olvasókönyv szerettetheti meg vele, és az a jó olvasókönyv, melyet a tanuló megszeret. Sőt, az olvasókönyv ennek az önállóságnak, ennek az öntevékenységnek is legerősebb támasza. A tanítóval szemben a gyermek mindig többé-kevésbbé gyönge. A tanító kénytelen a gyermeket kezénél fogva vezetni, a tanuló pedig kénytelen ezt a vezetést elfogadni, magát átengedni neki. A könyvvel szemben a gyermek lassan-lassan önállóbbá válik. A könyvet minden pillanatban ott hagyhatja, hogy rajta gondolkodjék, vele szóba álljon. A könyv némileg az ő hatalmában áll. A könyv nem nyomja el annyira, mint a tanító óriási tekintélye. A könyv előtt a tanuló is szóhoz juthat. A könyvet akkor keresheti föl, amikor akarja, akkor intézhet hozzá kérdést, amikor szüksége van rá. A könyv még azzal is segíti elő szellemi nagykorúságát, hogy nagyobb munkát ró reá. Az élőszót könnyebben érthetni meg, a könyvvel mindig küzdeni kell, hogy megérthessük. De ha ezt a küzdelmet siker koronázza, ez növeli erőnket és öntudatunkat, ami az öntevékenység, az önállóság legnagyobb élesztője. Szóval, ha az olvasókönyv azt a hivatását teljesíti, hogy a tanulót az olvasáshoz szoktatja, az olvasást megkedvelteti vele, önálló, magányos olvasásra képesíti, akkor ezzel az iskola többet tett, mintha még annyi könnyen elfelejtődő ismeretet gyömöszölt volna a tanuló fejébe. Akkor megadta a tanulónak a módot, az alapot, az eszközt, hogy továbbképezhesse és továbbképezni akarja is magát; akkor nemcsak a nemzeti műveltség előcsarnokába vezette, hanem megnyitotta előtte a továbbhaladás útját; akkor gazdagabb, egyénibb belső életre szoktatja; akkor a legnemesebb élvezet friss forrásainak közelségébe helyezte. Ezért az olvasókönyv fel-

adatát így is meghatározhatjuk: a tanulót hozzászoktatni, hogy olvasson, hogy szeressen és tudjon jó könyvet olvasni. Ebben is benne van, amit előbb mondottunk. Mert aki szeret jó könyvet olvasni, az egyéniség; aki tud jó könyvet olvasni, az művelt ember.

Az olvasókönyv feladata a gyermek egész lelkére nevelőleg hatni, abba mint termékeny talajba a nemzeti műveltség magvait elhinteni, abban az olvasókedv felkeltésével a könyv szeretetét meghonosítani.

II. AZ OLVASÓKÖNYV SZERKEZETE.

A) Követelmények.

Az olvasókönyv eszméjének megállapításával csak oda jutottunk, ahová a hegymászó, ha a hegy csúcsát, melyet el kell érnie, megpillantotta. Mely útakon jutni föl a csúcsra? Mely eszközök segítségével, mikép valósíthatjuk meg az olvasókönyv eszméjét?

Az eddigiekből bizonyos általános követelmények folynak, melyek bizonyára közelebb visznek bennünket a kérdés megoldásához. A főbbeket, a gyakorlat szempontjából, talán ilykép lehetne összeállítani.

1. Az olvasókedv.

Első helyre tehetjük, nem méltóság tekintetében, de mint alapvető kelléket mindazt, ami az olvasókönyvben a tanuló *olvasókedvét* kelti, éleszti, ébren tartja. Hiába volna az olvasókönyv minden jó tulajdonsága, ha a tanuló érdeklődését, kíváncsiságát nem tudjuk fölkelteni, amiből azután a könyv szeretete fakad. Ebből azután sok minden következik.

Közismert tény, hogy a gyermeket első sorban az érdekli, ami mozog, változik, történik. Legelsőbben a mozgó tárgyak keltik fel figyelmét, feszülten nézi a légy járását, repülését, a kutya mozgolódását, a kocsi haladását. Később, ha saját magán tett tapasztalataiból tudja, mi egy összefüggő cselekvény, ha ennek folytán mások egyszerű cselekvényeinek összefüggését is meg kezdi érteni, ha fantáziája cselekvények elemeit kezdi kombinálni, kimondhatatlan gyönyörűséget talál

elbeszélések meghallgatásában, nyilván, mert beleképzelvén magát az elbeszélt események folyásába, életérzése erősbödik, föllendül. A mozgás, változás, cselekvény intenzivebb élet előtte, mint a nyugvás, változatlanság, tétlenség és ezt az intenzivebb életet elképzelni, átérzeni: intenzivebb életérzés. De akármint legyen a dolog, akárhogy magyarázzuk, maga a tény, hogy «gyerek ezt hallgatja örömmel» kétségbe nem vonható és ez a tény a gyermeki lélek fejlesztésében figyelembe veendő. Az *epikum* szeretete *nagy természeti erő* módjára működik a gyermek lelkében.

A természeti erők ha zabolátlanok, rombolhatnak, ha előkészített mederbe tereljük, csodálatos munka végzésére szoríthatók. Így vagyunk a gyermeki lélek kíváncsiságával, mesehallgató kedvével, fantáziájának élénkségével. A gyermeket annyira izgathatjuk elbeszéléseinkkel, hogy egészen elveszti a valóság érzését és önfeledten álomvilágban él. Tudva van, hogy például a Robinzon-mese majdnem minden évben fiúkat arra csábít, hogy megszökjenek hazulról és a Robinzonéhoz hasonló életre alkalmat keressenek. Az olvasókedv valóságos dühhé fajulhat, a fantázia renyhe élvezetévé, mely némileg hasonlít az alkoholikus izgalomhoz és mint ez, mind erősebb ingerléseket kíván. Ezt aknázza ki Hoffman Ferenc, ezt az indián-, a lovag-, a vérengző ponyvairodalom, magasabb fokon a vásári regényáradat, mely a fantáziát a kalandosra, a hallatlanra, a rendkivülire irányozza és a valóságot prózainak, üresnek, szürkének, értéktelennek tünteti fel. A gyermekkorban az ilyen mániák, a milyen erőszakosan és viharosan jelentkeznek, oly hamar el is tünnek, de még a legjobb esetben is pusztításuk nyomait hagyják hátra. A legnagyobb veszedelem akkor áll elő, ha gonosz lelkü írók az erotikus hajlamokra számítva, a gyermek fantáziáját még be is szennyezik és helyrehozhatatlan kárt tesznek benne.

Ezzel a gyermekirodalom eltévelyedéseinek egy részét is jeleztük, melyek a gyermeki lélek félreismeréséből és a tömegprodukcióra berendezett ifjúsági írók kétségbeesett kínlódásából és tehetetlenségéből származnak. Aki száz meg száz ifjúsági irat gyártására vállalkozik, vagy mind erőszako-

sabb vagy mind színtelenebb, üresebb lesz invencióiban. Az ép, romlatlan gyermeki lélek nem kívánja a csodást, a különöst, a hallatlant, a rendkivülit. A felnőttek rendesen nem sejtik, mily egyszerű mesével éri be a gyermek. Csak nem ütközik meg a csodásban, a rendkívüliben, mert hiszen ő neki minden csodás, és a természet rendjéről még csak homályos sejtései vannak. Neki minden él és ő, aki maga beszélteti állatait, bábúit, játékszereit, nem akad fenn rajta, ha a mesében az állatok társalognak és a dolgok megelevenednek. De azért annak is, ami neki csodás, megvannak a maga törvényei, melynek megszegése nagy ámulattal vagy megdöbbenéssel tölti el. A tündérekről például még csak nem is álmodik, azokat valósággal meg kell tanulnia, nagy tanulékonysággal meg is szerzi azok ismeretét, de hála Istennek, hamar túlad rajtok. Ki szabadít meg bennünket a gyermekirodalom soksok hitvány tündérétől? Igen kedves a gyermek előtt az állatmese, és ebben rejlik az ezopuszi mesének örök ifjúsága. A gyermek fantáziájának legegyszerűbb működése a nagyítás, kicsinyítés, rútítás, szépítés stb., ezért hallgatja oly szívesen a törpék, az óriások, a százszorszépek és csúnyák, a királyok meséjét; a gyermek szereti a bujósdit, az álruhásdit, maga is jártas benne, ezért gyönyörködik a királykisasszonyban, vagy királyfiban, ki álruhában jár és kit végül fölismernek. Nem kell mondanunk, hogy a gyermek optimista, tehát nem szereti a tragikus bonyodalmat; továbbá igazságszerető, azért okvetetlenül bűnhődnie kell a rossznak, míg a jók megkapják szenvedésükért jutalmukat. Rendkívül tetszik a gyermeknek az elmésség, mely értelmét keltegeti és elbűvöli. Hihetetlenül kedvesek előtte azok az elbeszélések, melyekben a hős elmés feleletek, leleményes ötletek folytán szabadul ki vészes helyzetéből és boldogul. Érdemes volna a gyermeki fantázia hajlamait rendszeresen vizsgálni és összeállitani, akkor talán a gyermekirodalom fattyúhajtásait is nagyobb sikerrel nyesegethetnők.

A gyermekies hasonlít a népieshez, ezt régóta észrevették. Ezt az eltagadhatatlan hasonlóságot azután, mely ránk nézve is fontos, nem szabad túlozni sem. A hasonlóság főleg

a világfelfogás egyszerűségében, naivságában nyilatkozik; a nép is hiszékeny, mint a gyermek; az ő fantáziája is kéjeleg a nagyság, szépség, gazdagság, rútság, kicsinység szuperlativusaiban; a furfang meg legkedvesebb elmejátéka. De ne felejtsük, hogy mindig megmarad a különbség felnőttek és kicsinyek közt. A népies irodalom tele van a nemi életre való vonatkozásokkal, melyek csak a nép gyermekére nézve nem nagyon károsak, de például a koránérő városi gyermekre méreg gyanánt hatnak; viszont az ital dicsőítése nem nagyon veszedelmes a városi gyermeknek, de a falusiba oltja korán az alkohol megkedvelését. Egyéb durvaságok is akadnak a népies irodalomban (a mienkben például a betyárélet dicsőítése), amelyek kigyógyíthatnak bennünket abból a hitből, hogy minden, ami primitív, ép azért becses és körülbelül egyforma értékű. Ez egyike azoknak a szélsőséges fölfogásoknak, melyek reakcióképp felmerülnek a szellemi élet történetében, és szélsőségükből kibontandók, hogy ami igazán értékes bennük, megmaradhasson.

Ily értékes elemnek tekinthető, hogy a *gondosan megválogatott* népies mondák, mesék, versek, elbeszélések becses anyagul szolgálnak az olvasókönyv megszerkesztésében, a következő okokból. Ezeknek naivsága, egyszerűsége, ideálizmusa megfelel a gyermek fölfogásának. Nem kevésbbé fontos invenciójuk, meseszövésük, mesealkotásuk módja. Tudva van, hogy a népies epika túlnyomó nagy része ősrégi eredetű; nem egy ember komponálta őket, azok lassan kialakultak, számtalan generáció fantáziájának működése folytán, az idő hullámai csiszolták és fényesítették őket. Ami így létrejött, arról mondhatjuk, hogy megfelel az emberi természet hajlamainak, szükségleteinek, az kiállotta az idő tűzpróbáját, az olyan, mint az őserők alkotta gránit. Ki merészkedik a maga egyéni lenge alkotását ezek mellé állítani? Látni való, hogy a legnagyobb epikus költők sem vállalkoznak rá, hogy ezen a téren a maguk invenciójával a népét pótolják. Beérik vele, hogy a népies hagyománynak új formát adjanak, hogy a csonka maradványokat az eredetinek szellemében kiegészítsék, és ha legmesszibbre távoznak a régitől, hogy az újat a régihez

hozzáidomítsák. Nem véletlen, hogy a legnagyobb drámaíró, Shakespeare, talán egyetlen egy drámai mesét sem talált ki, hogy a görög drámaírók is mindig a régi meséket dolgozták föl, hogy Arany Jánosunk is Toldijában szeretettel megőrízte, amit a hagyományból meríthetett, balladáiban is a nép invencióját tisztelte, Buda halálában is régi forrásokból merített. A nép a legnagyobb epikus, a nyers anyag drága ércét mindenesetre ő szolgáltatja. Még egyéb szempontok is vannak. A nép lelke is benne van a nép epikus költészetében, esze, hite, erkölcsi fölfogása nem elvont formában, ingatag fogalmazásban, önkényes toldásokkal, hanem konkrét, mindenkire nézve hozzáférhető módon, biztosan, erősen kifejezve. Végül nyelvi tekintetben is a népies elbeszélő mű megbecsülhetetlen. Művelt nyelvünk is, amennyiben ép, egészséges, a népiesből, mint hatalmas forrásából fakadt; ebből a forrásból kell mindig merítenünk, hozzája visszatérnünk, oda vezetni a serdülőket is, ha azt akarjuk, hogy nyelvünk a modern élet sok idegen áramlata közben megőrízze ősi karakterét és friss termő erejét.

Csak az olvasókedv ébresztéséről akartunk szólni, de kénytelenek voltunk az ezen a téren fölburjánzott visszaéléseket is szóvá tenni, és rámutatni arra, hogy annak a nagy természeti erőnek, mely a kíváncsiságban rejlik, mikép vehetjük helyesen hasznát. A következő tételek biztosak. A gyermek olvasókedvét legsikeresebben az epikummal ébresztjük. Gondosan kerülnünk kell, ami az olvasókedvet fölkelti ugyan, de más tekintetben kárt tesz a gyermek lelkében. Az epikum örökbecsű alkotásai a nép költészetében rejlenek. A nyelvi, a nemzeti, az egész nevelés szempontjából ezek pótolhatatlanok. Ezért jól megválogatva, és kellő fokozatossággal összeállítva ezek lesznek a népiskolai olvasókönyvnek egyik legbecsesebb része. A megválogatás egyes szempontjairól már volt szó, és a továbbiakban a többiekről fogunk megemlékezni, mert hiszen úgy kell megválogatnunk őket, hogy az olvasókönyv eszméjét szolgálják és ami ezt az eszmét világossá teszi és részletezi, ezeket a szempontokat is megérteti velünk. Már említettük, hogy a nemi életre, az italra, a

betyáréletre stb. vonatkozókat mellőznünk kell, nem álszeméremből, prüderiából, az ezekben rejlő költőiség iránti érzéketlenségből, hanem, mert nem minden, ami természetes, egyszersmind jó, és mert ezek a dolgok nem valók a gyermeknek és megzavarhatják azt az erkölcsi fölfogást, melynek hatása alatt élnek és fejlődnek. A képzeletet túlságosan izgatókat is kerülni fogjuk. Végre is nem álomvilág számára akarjuk gyermekeinket nevelni, hanem a mi állami, társadalmi, családi, egyéni feladatainak végzésére. Éleszteni akarjuk a gyermek fantáziáját, de nem izgatni és félrevezetni. Fogékonnyá akarjuk tenni a szép iránt, de azt akarjuk, hogy a szépséget a mi életünkben, a valóságban találja meg és érezze át. Ami a fokozatosságot illeti, arról később lesz szó.

Az epikumot nemcsak a népköltészet szolgáltatja, hanem a műköltés is. Abban a fölötte szerencsés helyzetben vagyunk, hogy újabb költészetünk tudatosan a népköltésből indult, ennek drága ércét formálta, ennek szellemétől, lelkétől vett ihletet. Az újabb magyar irodalom, főleg az elbeszélő, nem áll oly messze a népiestől, mint más modern irodalmak, a magyar nép szellemének az egysége nagyobb, mint akár a franciáé, akár a németé. Ez a nyelvben is kifejezésre jut. A tájszólások nem szereznek annyi gondot a tanítónak, mint más nemzeteknél, az áthidalás itt is, az irodalomban is sokkal könnyebb. Mily szerencse reánk nézve, hogy *Gyulai Pál* írt elbeszélő gyermekverseket, melyek egyszersmind népiesek, vagy megfordítva népies verseket, melyek a gyermekeknek valók! Mily könnyen férkőzik a gyermek *Petőfi*, *Tompa*, *Arany* elbeszélő költeményeinek jó nagy részéhez! Legnagyobb elbeszélőnk pedig, *Jókai Mór*, a magyar nép mesemondó kedvét, meseszövő tehetségét, naiv lelkét, humorát oly tisztán ragyogtatja, hogy ez a ragyogás az elemi iskola termeit is elözönli világosságával. Nem a gyermekek számára írtak, de a gyermekeket is magukhoz engedik. És mily szemérmetes ez a mi régibb irodalmunk! Irodalmunk újabb szemérmetlenségeit már ez alapon is hanyatlásnak, idegen szellem beáramlása hatásának bélyegezhetjük. De ez újabb irodalomban is akadnak Istentől és a nemzeti szellemtől megáldottak, kik a

régi hagyományokat folytatják. Az ifjabbakról itt ne essék szó, de lehetetlen nem említeni *Mikszáthot*, a magyar géniusznak ez igaz képviselőjét és *Gárdonyi Gézát*, aki maga is néptanító volt és a nép lelkéből annyi drágakövet hozott fölszínre, melyben a gyermek is örömét találja. Ezek és a hozzájuk hasonlók kisérjék el az olvasókönyvben a gyermeket egész iskolai pályáján. Az elbeszélő költészet az olvasókönyv minden kötetében nagy helyet foglaljon el. Újra mondjuk, de nem mondhatjuk elégszer, mert némelyek hihetetlen módon elhanyagolják ezt az igazságot. A fődolog, hogy a gyermek szeresse meg az olvasókönyvet, kapjon kedvet az olvasáshoz, ennek pedig legbiztosabb, legegyenesebb útja: az elbeszélés. Nem kell újra mondanunk, hogy az elbeszélés minden tekintetben értékes legyen, nyelvileg, formailag, tartalmilag, de nem szabad hinnünk, hogy egyenesen valamely tárgy- vagy erkölcsoktató célt szolgáljon. Nem kell, hogy az erkölcsi tanulság ott fityegjen a végén, nem is szükséges, hogy általában erkölcsi tanulsággal végződjék. Tanító társaim, ne tartsátok elveszett órának azt, melyben a gyermek képzeletét édesen foglalkoztattátok. Hát ti magatok búsúltok-e, ha a nap fáradsága után egy szép versben, egy klasszikus elbeszélésben gyönyörűséget találtok? Nem műveltetek-e nagy dolgot, ha ily nemes élvezetre rászoktattátok növendékeiteket? Csak egészséges legyen a szellem, mely az elbeszélést átlengi; csak belsőleg igaz legyen, amit elmond, és akkor bátran lemondhatunk a külön erkölcsi tanulságról, amelyre egyéb eszközök kinálkoznak. *Az olvasókönyv elbeszélő részének első sorban az a feladata, hogy nemes módon az olvasást megkedveltesse.*

2. Az epikus forma.

Ha kellő módon neveltük a gyermek érzékét az elbeszélés iránt, akkor az olvasókönyv egyéb céljait is sikeresen szolgáljuk, ha a nem-epikus tárgyakra is alkalmazzuk az epikus formát. Már Lessing figyelmeztetett bennünket, hogy Homér, ha valamit le akar írni, nem sorolja föl a leirandó tárgy alkotó részeit, hanem elbeszélésbe szövi bele a részleteket, igy szemléletesekké válnak és megmaradnak. Tehát nem írja le

hőse fegyverzetét, hanem elbeszéli, hogyan öltötte ennek darabjait egymás után magára. Könnyű volna kimutatni, hogy minden nagy író így tesz, különben kárát vallja. Csodálatos hatása van az elbeszélésnek, főleg a gyermeki lélekre, bármiről szól, mihelyt elbeszélés, fölkelti figyelmünket, hat képzeletünkre, megmarad emlékezetünkben. Ha például azt mondom: Budapest közelében van a Svábhegy, ahol a fővárosiak nyaralnak, ez az idegennek nem mond semmit. Ha azt mondom: Egy szép tavaszi napon átmentem az Erzsébethidon, azután Buda zeg-zúgos, régies utcáin át egy völgybe jutottam, ahol mindig nyugat felé haladva újra egy hegy lejtőjéhez értem stb. stb., akkor az olvasó nem annyira a helyek iránt érdeklődik, mint én irántam, aki ott jártam, velem együtt képzeletben elmegy ezekre a helyekre, szinte látja őket, mindenesetre érzi, hogy némi köze van hozzájok. Ezt az elvet főleg a földrajzi oktatásban kell érvényesítenünk; mihelyt a tanuló akár csak kisebb kirándulásokat tett is, amelyeken némi helyrajzi képeket szerzett, utaztatva járjuk be vele azokat helyeket, melyeket meg akarunk vele ismertetni. De az utazás elbeszélését epikus részletekkel kell átszőnünk. Nem elég azt mondanunk, onnét indultunk, erre felé vettük utunkat, hanem helylyel-közzel megállunk, a helyhez fűzött mondákat említünk, esetleg, ha van alkalom reá, történeti visszaemlékezésekre áttérünk. A történet eseményei megelevenítik a földrajzi dolgokat, a földrajziak erős alapul szolgálnak a történetieknek. Ha elmondom, hol jöttek be a magyarok, hol álltak meg, hol küzdöttek, mily akadályokra bukkantak, akkor sohasem felejtem el többé az illető topografiai részleteket, melyek ismerete viszont a történeti ismeretet támogatja, lokalizálja, megrögzíti. Valamely vidék topografiája magában a gyermek előtt semmiképen sem érdekes, nem is marad meg emlékezetében; de ha azokon a helyeken történt valami, ami iránt sikerül érdeklődését fölkeltenem, akkor történet és topografiája egybeforrnak lelkében, az egyik támogatja a másikat, együtt úgy tartják egymást, mint a boltozat ívei. Az olvasókönyv ennek jó hasznát veszi és ily módon lelkünkbe vési hazánk egy-egy vidékének szemléletes képét.

Hasonlót mondhatunk a természettudományi témákról. Itt könnyebben boldogulunk, csak élőnek kell bemutatnunk a természetet, melyben minden él és minden csupa mozgás, változás. Mióta a természetrajzi oktatás már az alsó fokon is némileg biologiai alapra helyezkedik, az állat vagy növény életét figyeli meg, jellemzi, láttatja velünk, azóta új korszaka nyilt meg a természetrajzi oktatásnak. Az olvasókönyv így a legmerevebb anyagot is meg tudja hódítani a maga céljai számára, érdeket tud kelteni az olvasmány iránt, anélkül, hogy fárasztaná vagy untatná a gyermeket, egyszersmind eleven ismeretet ád a gyermeknek, mely egész valójához szól és nem marad holt emlékezetbeli anyag lelkében.

Végül a legsúlyosabb feladatot is meg tudja oldani az epikus forma segítségével, meg tudja gyökereztetni benne az erkölcsi élet egyszerűbb viszonyainak elveit elvont fogalmazásban, maradandó birtok gyanánt. E célra szolgál az ezopuszi mese és az egyszerűbb erkölcsi elbeszélés. Fentebb kikeltünk a túlságos moralizálás ellen. De azért nem kell az ellenkező végletbe csapnunk és az erkölcsi oktatást csupán képben megadnunk vagy csak az erkölcsi cselekvénynek jó szokásait félig-meddig mechanikusan begyakorolnunk. Ellenkezőleg nagyon korán kell az erkölcsi életet öntudatossá is tennünk, hogy elvont elvek szerint igazodhassék el, csak arra kell vigyáznunk, hogy az illető erkölcsi érzést már átélte-e a gyermek. Ha a gyermeken észreveszem, hogy irígykedett, akkor esetleg az irígységről mesét mondok neki, hogy ezt az erkölcsi hibát objektiv módon, képben, világosan felfogható alakban lássa maga előtt. Azután formulázhatom a tételt: Ne irígykedjél! Fog ő ezentúl is irígykedni. De ha lelkében meggyökereztetem a képből levont erkölcsi alapelvet, akkor ellensúlyt adtam neki, mely megküzd lelkének ezzel a hajlamával. Itt is az epikus forma megbecsülhetetlen szolgálatot tesz nekünk. Ha az elbeszélés például állaton tünteti föl az illető erkölcsi viszonyt, világosan, plasztikusan, egyszerűen, azonnal felismerhetően, akkor a szabály, mely enélkül holt anyag maradna, megelevenedik, hozzáfűződik az elbeszéléshez, tőle mintegy testet nyer, a maga részéről ezt a testet

átszellemíti, igazán gyönyörködtet és igazán oktat. Nem kell ép állatmesének lenni, amely nem alkalmas minden fajta tanulság megérzékítésére, lehet az igen egyszerű emberekről szóló elbeszélés, csak találó legyen. Már említettük, hogy a gyermek, főleg a kisebbek, mily egyszerű szövésű elbeszéléssel érik be és hogy a felnőttek mennyire törik fejüket, hogy érdekfeszítő bonyodalmakat találjanak ki, melyek a gyermeket inkább fárasztják, bódítják, mint érdeklik. Ha elmondom a gyermeknek, hogy hány ember dolgozik értünk, hogy mi nekünk meglegyen, amire szükségünk van, akkor ez a gyermeknek semmit se mond; ha azt mondom neki, hogy holnapi születése napjára olyan reggelit kap, melyen ezer ember dolgozott, hogy meglehessen, akkor figyelme feszül és az elmésséget megértvén, az abban rejlő igazság egész lelkét megfogja. De főelvünk legyen, hogy az erkölcsi viszonyokat a gyermeknek némileg saját tapasztalataiból ismernie kell, mielőtt megformulázzuk előtte. A megformulázás azonban, ha alkalmas elbeszélésre támaszkodik, mélyen be fog vésődni lelkében és ott erővé alakul át, melylyel a gyermek az élet hatalmas kisértései ellen megküzdhet. A többi a tanítónak és a szülőknek a dolga. Nekik kötelességük azután az erkölcsi elvet szokássá rögzíteni meg a gyermek egyéniségében. Ebben az olvasókönyv csak segítheti őket, a szoktatást magát nem ez végezheti.

Így bármerre nézünk, az epikus forma majdnem az egész olvasókönyvön végighúzódik és mindenütt annak a jótékony erőnek bizonyul, mely kellő mederbe terelve, az olvasókedvet nemes módon fejleszti.

3. A humor.

Nincs frissítőbb, éltetőbb eleme a tanteremnek a vidámságnál. Vannak, akik a jókedvet összeegyezhetetlennek tartják a tanítás komolyságával, vannak, akik a fegyelem fenntartását féltik tőle. Viszont akadnak, akik a *játszva tanítás* elvét hirdetve, a tanítást némikép fájdalmas operációnak tekintik, melyet kéjgáz által elviselhetővé kell tenni. Hogy a magunk gondolatát világossá tegyük, mindenek előtt meg kell állapítanunk, hogy a tanulás nem játék, a játék nem tanulás.

A játéknak megvan a maga nagy fontossága a gyermek életében és fejlődésében; játszva a gyermek fölszabadul a figyelem munkája alól, felüdül és egyéniségének más erőit érvényesíti, fejleszti. Kell játszania, de ekkor nem tanul és ne is tanuljon, illetőleg akkor egyebeket «tanul», tanul parancsolni, szót fogadni, tanul ügyességet, lelki jelenlétet, gyors elhatározást, bátorságot, furfangot stb., kicsiben, játékban, tréfában tanulja az «életet». Mikor pedig tanul, akár készséget, akár tárgyismeretet, akár elmélkedést, akkor vége a játéknak, sőt akkor tudnia kell, hogy nem játszik, és tudja is, úgy, hogy maga is megzavarodik, ha tanulását összekeverik a játékkal. A játszva tanítás elve oly tévedésből származik, mely maga jó szándékból ered. A tanítást nem szabad komorrá tenni, de nem is játékká, hanem élvezetes munkássággá. A gyermek örömet találjon a tanulásban, értelmi erejének megfeszítésében, gyakorlásában, az erő nőttének érzésében. Ez erőfeszítésnek javára szolgál, ha a gyermek figyelme vidám dolgok felé is fordulhat, ha az, amivel foglalkozik, helylyel-közzel derült kedvét fakasztja. Erre való első sorban az olvasókönyv, melynek megkedvelését a könyv humora nem csekély mértékben elősegíti. Ha a népies irodalmat vizsgáljuk, hogy ott a naiv lélek hajlamait tanulmányozhassuk, bőven találunk benne tréfát, komikumot, vidámságot. Ezt át kell plántálnunk az olvasókönyvbe. Nincs erősítőbb, frissítőbb dolog a nevetésnél! Abban a tanteremben, melyben néha-néha a gyermekek tanulás közben oly nevetésre fakadhatnak, amely a tárgy komikumából ered, ott a levegő megtisztul, a komorság eltűnik, az erők felfrissülnek. Az olvasókönyv, főleg az első fokon, legyen derült, mint a napsugaras táj, úgy, hogy a gyermek, ha olvasókönyvét előveszi, már előre is kedves várakozást érezzen és kellemes emlékek hatása alatt álljon. Ily célra irodalmunk elég anyagot szolgáltat. Ide tartozik a tréfás mese, a rejtvény, a humoros vers, elbeszélés, a tréfás kérdések és több ilyféle. Az ismeretterjesztő, a moralizáló az érzelmes olvasmányok mellett ezek változatossá, vidámmá teszik az olvasó órát. Igaz, hogy ily természetű olvasmányokhoz nem lehet annyi tárgyalást, tanítást fűzni, mint amazokhoz, de alább ki fogjuk

fejteni, hogy a tárgyalásban különben is őrizkednünk kell a túlzásoktól és épenséggel nem baj, ha ezeknél az olvasmányoknál a tárgyalás minimumra szorul. A fegyelmet pedig nem kell féltenünk a vidámságtól. Az iskolai rend úgyis annyi bilincset rak a gyermekre, hogy a szükséges reakciónak ilyetén levezetése csak jótékonyan hat a gyermeki lélekre, mely után ismét nagyobb megadással tűri a fegyelem fékét. A tanító is üdül a gyermekek jó kedvén, neki is jól esik a komoly tanításnak ilyetén megszakítása. Nem kell mondanunk, hogy van másfajta vidámság is, mely visszautasítandó, az, mely a kárörömből, az iskolai csinyek, pajkosságok kigondolásából és végrehajtásából fakad. De annyira nem kell félni, hogy a mi egészséges vidámságunk ennek is útját egyengeti, hogy ellenkezőleg amazt a pajkoskodás leghatásosabb ellenszerének tekinthetjük. A gyermeki léleknek szüksége van a vidámságra, mint éltető levegőjére; ha mintegy legalis úton elégítheti ki azt a hajlamát, akkor nem fog tiltott útakon járni. A gyermek kárpótolja magát a tanterem komorságáért; ha felderítjük, az erőszakos kárpótlásnak vágjuk útját.

Alexander Bernát.

ISKOLAI KÖNYVTÁRAK, IFJUSÁGI IRODALOM.

Az ifjusági könyvekről.

Az ifjusági-irodalom történeti fejlődése szorosan összefügg a nevelési elméletek fokozatos változásával. A protestánsok a katekizmus, a biblia, a zsoltárok, és a bibliai-történetek által terjesztik az ifjuság körében szigorú elveiket. A filantropisták Rousseau hatása alatt már közelebb jutnak a modern értelemben vett ifjusági irat fogalmához, mert ők már a gyermek szellemi látóköréhez igyekeznek alkalmazkodni. Az ifjusági irodalom célja: a gyermek értelmének fejlesztése. A napoleoni kor a hősmondák és a tündérmesék virágzásának kora. Végre a legújabb korban, a «nemzeti nevelés» korában megszületik az ú. n. hazafias irányú ifjusági irodalom.

A tudomány emberei az ifjusági irodalommal csak újabban kezdenek foglalkozni. Népmívelőink felismerik az ifjusági könyvek kedély- és jellemképző erejét és belátják, hogy az irodalom terebélyes fájának ezt a gyenge hajtását meg kell óvni az elsatnyulástól. Az ifjúsági iratokban rejlő értékes erőt legelőször a skandináv államok népmívelői vették észre.

Haakon Nyhuns a krisztiániai nyilvános könyvtár érdemes igazgatója nehány rövid év alatt 12,755 kötet gondosan kiválogatott ifjusági könyvet szerzett be. A gondjára bízott könyvtárban külön helyisége van az ifjusági irodalomnak és külön olvasótermek állanak az ifjúság rendelkezésére. A Koppenhágában 1905 augusztus havában megtartott egyesült svéd, dán, norvég, és finn iskolai kiállításon külön pavillonban mutatták be a skandináv ifjusági irodalom fejlődését, kezdve a képes folyóiratokból amerikai mintára kivágott és fekete kartonlapokra felragasztott képektől, a legutolsó évek klasszikus ifjusági irataig.

A Németországban megindult kritikai iránynak főképviselője, Heinrich Wolgast, aki évek óta szerkeszti a «Jugendschriften Warte»-t, amelynek hasábjain írtó háborút üzent a nagyon felburjánzott «modern» német ifjusági irodalomnak és a hivatás nélkül, pusztán megrendelésre dolgozó ifjusági íróknak. Egyik könyve: «Das Elend unserer Jugendliteratur» (B. G. Teubner, Leipzig 1905.) tavaly nagy port vert fel úgy a napi, mint az időszaki sajtóban.. A legfőbb bíráló — a közönség — azonban nehány nap alatt szétkapkodta az első és második kiadás összes

példányait, úgy, hogy nehány rövid hónap leforgása alatt már a harmadik kiadást kellett sajtó alá rendezni.

A szerző Herdernek abból a mondásából indul ki, hogy «a könyv sok embert tett már szerencsétlenné egész életére». Az ifjusági íróknak tehát arra kell törekedniök, hogy könyveik fejlesszék az értelmet, és nemesítsék a kedélyt. Az ú. n. «mulattató» ifjusági olvasmányok tehát teljesen értéktelenek.

Hasonló igazságokat találunk a szókimondó természetéről hires író legújabb könyvében is, amelynek címe «Vom Kinderbuch».*

Összegyűjtve találjuk ebben a szerző tiz tartalmas czikkét, amelyek némelyike részint a schleswig-holsteini tanítógyűléseken hangzott el, részint a különböző folyóiratok hasábjain jelent meg.

Az egyes fejezetek címei:

I. Mit és hogyan olvassanak gyermekeink. II. A vallásos és hazafias ifjusági iratok. III. «Pole Poppenspäler» ** IV. Ponyvairodalom vagy nemzeti költészet. V. «A vizsgáló-bizottságok». VI. Az iskolai könyvtárak felhasználása és berendezése. VII. A nyilvános olvasótermek és az ifjuság. VIII. A serdülő leányok olvasmánya. IX. Forrástanulmány a német népdalok eredetéhez. X. A képeskönyvek szövege és képei. E fejezetekből eléggé következtethetünk úgy a szerző éles szemére, mint a könyv változatos tartalmára. Annyi pedagógiai igazság és találó ötlet jellemzi ezt a könyvet, hogy érdemesnek vélem tartalmát röviden megismertetni.

Általános az a tapasztalat, hogy a nép gyermekének izlése az olvasást illetőleg idővel elsekélyesedik, elannyira, hogy felnőtt korában már csak a szenzációt hajhászó hirlapokat és a füzetes rémregényeket kedveli. Ennek a jelenségnek az oka az iskolai olvasókönyvekben van. Az iskolai olvasókönyv a legelső ifjusági irat, ha azt nem ügyes pedagogus állította össze, hanem valami kontár «ollózta» ki, akkor az olvasókönyv többet fog ártani, mint használni. Tény az, hogy a népköltészet és a néplélek igazgyöngyei: a népdalok, ismeretlenek már a házi tűzhely mellett. Az anya bölcsődalában ugyan még megnyilvánul a nép képzelete a maga jellemvonásaival, de csakhamar lerontja ennek a költészetét az iskolában annyira divatos «iskolai szövegre átírt» költőietlen, sivár műdal.

Olvasókönyveink már alakjukban inkább enciklopédiák, mint a szívképző és izlést fejlesztő olvasmányok szerves gyűjteményei: a jó iskolai

* «Vom Kinderbuch» Gesammelte Aufsätze von H. Wolgast. Leipzig. Teubner 1906. Ára 1 márka 60 pf.

** A. m. «Paul der Puppenspieler». Storm egyik novellájának a hőse.

olvasókönyv hatalmas segítő eszköz a tanító kezében. A rossz iskolai olvasókönyv ellenben nem fejleszti, sőt csirájában fojtja el a jó könyveknek a gyermek lelkében fejlődő szeretetét. Az iskolai olvasókönyvnek az a célja, hogy fejlessze a növendék izlését, és így mintegy előkészítse a szorosabb értelemben vett ifjúsági iratok olvasására. Ezt a célt könnyen elérheti az egyes műfajok fokozatos ismertetésével.

A népdalok és mű-népdalok után olvastassuk a regéket, balladákat, népmondákat. Ezek történelmi vonátkozásaik révén nagyban megkönnyítik a történelmi olvasmányok tárgyalását is.

Az olvasókönyv tartalma legyen választékos és érdekes. Ajánlatos volna vidékenként külön olvasókönyveket használni, vagy olyan olvasókönyveket kellene szerkeszteni, amelyek az egész ország ifjuságát érdeklő olvasmányokat tartalmaznak. Sürgeti az osztály-könyvtárak felállítását is. A tanító vegye jegyzékbe mindazokat a műveket, amelyek egyaránt szükségesek a tárgy mélyítéséhez és élénkítéséhez. Ezekből a művekből vagy ő maga olvas fel szemelvényeket, vagy a növendékekkel olvastat fel. Ilyenkor adja meg a szükséges tárgyi magyarázatokat is. Gyümölcsözőnek látszik az, hogy ilyen alkalmakkor ismertessük meg a tanulóval a rokon fogalmakat is. Aránylag kevés fáradsággal bámulatos módon bővül a gyermek nyelvkincse és gondolatvilága. A serdülő ifjuság kezében gyakran láthatunk olyan «vallásos és hazafias» tárgyú iránykönyveket, amelyek valójában csak a felekezeti türelmetlenséget és a nemzeti elbizakodást ébresztik fel a gyermek lelkében. Az ellenség erényeinek elhallgatása, a nemzeti bűnök és rossz szokások kendőzése pedagógiai szempontból egyaránt káros, mert az ilyen irányú «hazafias» irat nagyon alkalmas a tapasztalatlan gyermeki kedély megtévesztésére. A tanítványai jövőjére féltékeny tanító ismerni fogja azokat az írókat, akik az ilyen konkolyt hintő eszmék szolgálatában állanak és óvni fogja tőlük a nemzet virágát: az ifjuságot.

Az ifjusági könyvek tartalmának azonban nem szabad tisztára «gyermekes»-nek lenni. Leghelyesebben határozta meg az ifjúsági iratok helyes tartalmát a hires Lichtwark, aki azt mondotta: «Csak az az ifjusági irat, amelyet a felnőttek épen olyan élvezettel olvasnak el, mint azok, akiknek számára eredetileg iródott». Amíg nincsenek tehát olyan ifjusági irataink, amelyek megfelelnek Lichtwark óhajtásának, addig nincsen ifjusági irodalmunk sem.

Az ifjúsági irat hátteréül akárhányszor az eszményi szerelem is szolgálhat. Példa erre Storm schleswig-holsteini bájos novellája: a «Pole Poppenspäler», amelynek tartalma egy bábjátékos család története. A vén müncheni bábjátékos gyermekleányába beleszeret a még szintén gyermek

Paul Paulsen, aki később nagy lelki küzdelmek árán feleségül veszi gyermekkori játszótársát, a bájos Lizeit. A kis város fullánkos nyelve megrágalmazza az ifju párt. Paul Paulsent a városban már csak gúnynevén «Pole Poppenspäler»-nek nevezik,* ő azonban boldogságában kikacagja a gúnyolódókat, mert a bábjátékos leányában megtalálta a legnagyobb boldogságot: a hervadhatatlan, eszményi szerelmet.

Pedagógiai szempontból nagyon megszívlelendő a szerzőnek az a megjegyzése, hogy sokkal kivánatosabb a gyermek érdekében, ha a művész avatott keze lebbenti fel a szerelem misztériumának fátyolát, mintha a vásott utcagyermek avatja be a szerelem titkaiba még romlatlan társát. Nem rég írt Gárdonyi egy bájos kis falusi szerelmi történetet: «Egy szál drót» címen. Tartalmának költői szépsége, tősgyökeres nyelvének egyszerüsége révén megérdemelné, hogy minden felsőbb leányiskolai olvasókönyv hasábjain megjelenjék.

Németországban a tanító-egyesületek évi közgyülésükön kisorsolnak maguk között egy bizottságot, amely pontos jegyzéket vezet a megjelenő ifjúsági iratokról. Az általuk jónak talált könyvek jegyzékét megküldik a sajtónak, sőt a nagy könyvvásárlások idején, karácsony táján elküldik a szülőknek is. Ebben a jegyzékben röviden ismertetik a kifogástalan könyvek tartalmát, az iskolákban pedig felolvasnak a könyvekből egyes fejezeteket, hogy ilyen módon felkeltsék a gyermek lelkében a jó könyvek szeretetét. Ilyen eljárással lényegesen megkönnyíti a bizottság a könyvvásárló szülők dolgát. A gyermek egyéni tetszése alapján már jó előre bizonyos meghatározott könyvet kér szülőjétől, aki különben talán semmiben sem olyan tapasztalatlan, mint épen a jó könyvek megválasztásában. A jegyzékbe fölvett könyveket ez a bizottság főleg gyermeknevelési szempontból birálja. A «Goethe-szövetség» a nyelvtisztaság felett őrködik, a «Dürer-szövetség» viszont az illusztrációk művészi értéke felett dönt.

Az ilyen gondosan megválasztott ifjusági iratok a jövőben is helyes irányban fogják rejleszteni az ifjuság könyvszeretetét.

MUSTÓ BÉLA.

* A. m. «bábjátékos Pali».

ISKOLAI KÖZIGAZGATÁS.

Porosz törvényjavaslat a népiskolák föntartásáról.

II.

A mult alkalommal ismertetett törvényjavaslatot a porosz országgyűlés közoktatási bizottsága a benyujtás idejétől kezdve állandóan tárgyalja. Hetenkint két ülést tartanak, de a nehezebb kérdések tisztázására albizottságot is küldtek ki. Bizonyos, hogy husvétig be sem fejezik a bizottsági tárgyalást, mert az összes szakaszokhoz az összes politikai pártok számos módosítást nyujtottak be. A határozati javaslatok száma ez ideig már a százat is meghaladja s közöttük nem egy belevág a törvényjavaslat lényegébe. Így a községi önkormányzati elv veszedelmét látván, az összes pártok kizártnak tartják, hogy a javaslat a községek autonomiáját ne érintse. A felekezeti viszonyokról szóló több szakasznál kifejezték azt a kivánságot, hogy a jelenlegi állapotokat ne rosszabbítsák.

A bizottsági tárgyalásokat a következőkben ismertetjük:

A törvényjavaslat bizottsági tárgyalása.

A bizottság elsőbben elhatározta, hogy mindenekelőtt az 1., a 2. és 6. fejezetekkel, majd a 3., a 4., az 5. és a 7. fejezetekkel fognak foglalkozni. Mindenekelőtt arról tanácskoztak, hogy az alkotmánynak megfelelő-e a törvényjavaslat. A törvényjavaslat előadója KRETH konzervativ párti képviselő volt.

Az alkotmányosságról való vita során konzervativ oldalról bizonyították, hogy az alkotmány 112. szakaszának szelleme szerint a népoktatás egy meghatározott részlete külön is kodifikálható, anélkül, hogy a törvény a népoktatást egészében tárgyalná. Ezzel szemben a centrum és a szabadgondolkodók a mellett foglaltak állást, hogy az egész népoktatásügyet egyszerre kell kodifikálni. A nemzeti-liberálisok ellenben azt vitatták, hogy nem lehet a törvényjavaslatot az alkotmánynyal ellentétben állónak mondani, mert akkor az az eset állana fenn, hogy törvénnyel nem lehetne szabályozni a kérdést, de rendelettel igen. A kérdés tanulmányozására külön bizottságot küldtek ki, melynek jelentéstételéig felfüggesztették a határozathozatalt.

A törvényjavaslat 1. §-ánál] nemzeti-liberális oldalról hangoztatták, hogy a községi önkormányzat elvét mélyen sérti a javaslat. Rámutattak kivált

azoknak a gyermekeknek beiskolázására, a kiket vendégképen kell majd a városi iskolának felvennie, valamint arra, hogy a városok más községekkel együtt kötelesek együttes szövetkezetet is (Gesammtverband) alkotni. *A bizottság védje meg a városok önkormányzatát és tegye lehetővé, hogy az iskolákat ezentúl is a város kormányozhassa.* A szabad-konzervativek részéről hangoztatták, hogy az iskola az állam vagy legalább is a járáskör kezelésébe kerüljön. A konzervativ-párt részéről is hangoztatták, hogy a járáskör az a közigazgatási szerv, mely inkább alkalmas állami funkciók végzésére, mint a község, tehát *az iskolát is a járáskör kormányozza.* A szabadgondolkodók a kommunális elv mellett szálltak síkra és kifejezték ama vélekedésüket, hogy az iskolaügy fog szenvedni, *ha az áldozatra képes és kész községeket felmentik az iskola kormányzata alól.*

A megbeszélést ezután abban az irányban folytatták, hogy az iskolai szövetség (Schulverband) fogalma összeegyeztethető-e az alkotmány 25. szakaszával? A kormány részéről hangoztatták, hogy az iskolai terhek viselésére alakult iskolai szövetségeket csak technikai szempontból jelzik ezzel a névvel, mert a község (Gemeinde) fogalma az alkotmányban már egyebet jelent. Célszerűtlennek mondotta a kormány azt a javaslatot is, mely iskolai szövetség helyett iskolai kerületet (Schulbezirk) javasolt. A nemzeti liberálisok kívánták, hogy a politikai községek és az iskolai szövetségek organikus kapcsolatba hozandók.

A vitát folytatták a 4. §-nál, mely arról szól, hogy az iskolára felügyelő hatóság határoz az együttes iskolai szövetségek (Gesamtschulverband) alakításáról, változtatásáról és feloszlatásáról, meghallgatja e czélból az érdekelteket, a járásköri és kerületi választmányt. Föllebbezés esetén a kerületi főnök (Oberpräsident) határoz. Ehhez a centrum olyan javaslatot nyújtott be, hogy a kerületi főnök határozata ellen a kultuszminiszterhez lehessen föllebbezni. Konzervativ oldalról kívánták, hogy az együttes iskolai szövetségek alakításáról és feloszlatásáról az érdekeltek és a felügyelő-hatóság javaslatára a járásköri választmány, vagy ha város is van érdekelve, a kerületi választmány határozzon. A határozat ellen az iskolafelügyelőség is föllebbezhessen.

Mielőtt a 4. §-ról határoztak volna, összekötötték azt az 5. § tárgyalásával, amely az iskolai szövetségben érdekeltek vagyoni hozzájárulásáról szól. A kormány a fentebb ismertetett konzervativ-párti javaslat ellen nyilatkozott, kívánván, hogy az iskolafelügyelőség határozzon végérvényesen a szövetségek alakulásáról, mert csak ez a hatóság képes a pénzügyi tekinteteken kívül a pedagogiai és vallási körülményeket is mérlegelni; a járásköri választmányban amúgy sem tanácsos vallási vitákat előidézni. Ekkor a nemzeti-liberálisok és a szabadgondolkodók pártja

azt kivánta, hogy a kerületi főnök helyett a tartományi tanács (Provinzialrat) határozzon a szövetségek alakulásáról. A centrum-párt ragaszkodott ahhoz, hogy a kultuszminiszter döntsön, mint olyan közeg, a mely pénzügyi és pedagogiai irányban is illetékes és objektiv itélheti meg a helyzetet. A szabad-konzervativ-párt részéről azt a javaslatot tették, hogy rendes körülmények közt a járásköri-, illetőleg kerületi választmány meghallgatásával döntsön az iskolafelügyelői hatóság a szövetségek alakításáról. Ha azonban ellentmondás van az érdekelt faktorok között, akkor két héten belül a tartományi tanácsoshoz lehet föllebbezni, a ki végérvényesen döntsön. A bizottság a szabad-konzervativek javaslatát túlnyomó többséggel tette magáévá.

A 6. §. azt tartalmazza, hogy az iskolafelügyelőhatóság az egyik iskolaszövetség köréből való tanulót vendégképen átutalhat egy másik iskolaszövetség iskolájába. Ezzel szemben a városok kongresszusa kérte az ilyen átutalás mellőzését. A nemzeti liberálisok és a centrum-párt is ezt kivánták.

A kormány részéről azonbau rámutattak, hogy ez csak kivételes és átmeneti intézkedést jelent. Továbbá kimutatták, hogy az iskolafelügyelőségnek már most is joga van az ilyen átutalásra. Ha nagyobb számú tanulóról lesz szó egy-egy helyen, akkor az illetőket nem utalják át, hanem alakítanak számukra külön iskolai szövetséget.

A 6. §. első két kikezdése helyett a szabad-konzervativ-pártnak a következő javaslatát fogadták el: «Az iskolafelügyelőség joga az egyik iskolaszövetség köréből egyes tanulókat vendégképen a másik szövetség köréb átutalni: erre nézve azonban tartozik meghallgatni a szövetséget. Ez az átutalás egyes tárgyakra és szakokra is vonatkozhatik.

A 6. §-hoz a konzervativ-párt javaslatára hozzátették, hogy a vendégül odautalt tanuló tandíjának maximuma mekkora lehet; e szerint az iskolai szövetség csak azoknak a több-költségeknek megtérítését kívánhatja, amiket neki a vendég-tanulók odautalása tényleg okoz.

A 7. §-t a centrum következő javaslatával fogadták el: az idegen tanuló tandíja nem lehet nagyobb a reá eső költségtöbbletnél, amit három évi átlagképen határoznak meg.

Következett a II. és a VI. fejezet tárgyalása, mint a melyekben az iskolaterhek elosztásáról van szó, valamint az iskolaépítési alapokról és az állami hozzájárulásról. Először az állami hozzájárulásról tanácskoztak.

A 10. §-hoz a szabad-konzervativ-párt javaslata ez: az együttes iskolaszövetségekben az iskolatartás költségét felerészt a résztvevő községeknek az illető iskolába járó tanulói létszáma szerint, felerészt pedig a jövedelmi adó szerint osztják fel. Az érdekeltek megegyezése szerint

a járásköri vagy kerületi választmány más felosztási kulcsot is megállapíthat. A tanulók létszámának megállapitása a május és november elseji létszámnak három évi átlagából és három évi érvényességgel történik. Ugyanehhez a konzervativ-párt javaslata, hogy az iskolatartási költség megállapításánál a községi földadó csak 50%-os arányban szerepeljen ; a földbirtokosok számára egyéb kedvezményt is kér ez a párt. Ha egy község több iskolaszövetséghez tartozik, akkor az iskolatartási költség felosztása csak az iskolába járó tanulók száma szerint történik. A járásköri választmány az érdekeltek megegyezésével más költségfelosztási kulcsot is állapíthat meg. Ugyancsak a konzervativ-párt ajánlotta, hogy ha valamely iskolaszövetség iskoláiba valamely szomszéd községbeli gyár-, ipari-, bánya- vagy vasútvállalat telepe miatt a tanulók száma és ezzel a költségek emelkednek, akkor az iskolaszövetség az illető teleptől hozzájárulást követelhet az iskolai költségekhez.

Vita indult meg ezután arról, hogy az állam az alkotmány szerint miképen járulhat hozzá az iskolai költségekhez. A szabad-konzervativ-párt indítványt tett, hogy a 25 tanítóállomásnál kevesebbet fentartó községekben az iskolai terhek ne múlhassák fölül a jövedelmi adó 25%-át. A kormány részéről hangoztatták, hogy ennyi hozzájárulást nem adhat az állam, ennyivel már szinte az állami iskolázás lenne megvalósítható. Különbséget tesz az állam a régebbi és új iskolák között. Egyáltalában, a kormány szerint nem lehet az állami hozzájárulásnak mértékét meghatározni. Meghagyják az eddigi államsegélyeket és ezeket a jövőben sem kevesbítik, a jövőbeli elosztásra nézve azonban legyen meg az államnak a maga szabadsága.

A tanácskozás során a pénzügyminiszter képviselője hangoztatta, hogy az alkotmánynak nem felel meg a konzervativ-pártnak az a kívánsága, hogy első sorban az állam viselje az iskolai költségeket. A meghatározott %-ot semmisetre sem engedik túllépni, mert ez már az állami iskolát jelentené. Az sem járja, hogy a község határozza meg a költségvetést és az állam fizesse. Az is meggondolandó hogy az utolsó 10 év alatt az állami költségvetés népoktatási része 50%-osan emelkedett. Azért megteszi az állam, hogy e törvényes rendezés alkalmából *még 15 milliót ad népoktatásra úgy, hogy az iskolaföntartókra nem esik majd ezúttal teheremelkedés.* A kezdő tanítói fizetés fölemelését azonban ezúttal nem lehet megvalósítani, mert ezt már el nem birják. A nemzeti liberáisok kivánták, hogy az állami segélyt ne mechanikusan osszák szét, hanem a megterhelteknek individuális megitélésével úgy, hogy azok a városok is kaphassanak segítséget, amelyekben több, mint 25 tanító van. Kiemelték azt is, hogy ha az iskolaszövetség terhe lesz az iskola, akkor

a földbirtokosok egy része (Standesherren) nem járul az iskola költségéhez. A szabadgondolkodók pártja hozzátette, hogy a papok, katonák és tisztviselők szintén kibujnak az iskola költségéhez való hozzájárulástól. A kormány részéről hangoztatták, hogy az állami segélynek szétosztási módja historice kialakult. Azt igaznak ismerik el, hogy lesznek osztályok, a melyek nem járulnak hozzá az iskolai költségekhez, ennek az egyenlőtlenségnek eltüntetése nem itt oldható meg, ez már adózási probléma. Kilátásba helyezte a kormány, hogy a tanítók fizetésbeli különbségeinek eltüntetésére 1907-ben 17 milliót kíván áldozni, de egyúttal jelzi, hogy ilyen körülmények között előrelátható a jövedelmi adó fölemelése. S mikor erre megjegyezték, hogy ez a terv a részvénytársulatok ellen irányul, akkor a pénzügyminiszter képviselője ennek ellentmondott és fejtegette, hogy a vasúti bevételek kevesbedése állandó irányzatú és ilyen körülmények között meg kellene elégedni a népiskolákra adandó 15 millióval és nem kellene ezt a kiadást ismét több mint 10 millióval emelni.

A továbbiaknál a szabadgondolkodók fejtegették, hogy a vidéki tanítóhiányon csak úgy lehet segíteni, ha a vidéki és városi tanítók fizetése között csak annyi különbséget engednek meg, a mennyit a tényleges városi drágaság megokol. A nagyvárosokban is útját kell szegni a folytonos fizetésemeléseknek, vagy legalább is lassítani kell a tempót. A szabadgondolkodók pártja bejelentette, hogy ha nem törlik a földadónak 50%-os részvételét az iskolaterhekkel szemben, akkor kívánni fogják, hogy a házadó is csak ily arányban vétessék igénybe. A nemzeti-liberálisok kívánták, hogy a községi jövedelmi adótól fölmentettek is járuljanak hozzá az iskolai költségekhez, mert nem korszerű, hogy még mindig adóprivilégiumokat osztogassanak. A katonák és papok hozzájárulásáról is volt szó, de erre nézve konkrét indítvány nem történt. A konzervativ-párt hozta még föl, hogy nem méltányos sem politikai, sem gazdasági okokból, hogy keleti Poroszország annyira igénybe veszi az államsegélyt. Konzervativ oldalról azt is kívánták, hogy az állam a tanítók fizetését egészítse ki és ne a községeknek fizesse ki az államsegélyt.

A hozzájárulás mértékéről, a földadó és a házadó igénybevételéről, valamint az iparvállalatok és telepek hozzájárulásáról hosszú vita volt, melynek során még az adótörvény megváltoztatását is indítványozták, végül elhatározták, hogy a nehéz kérdés megoldására külön bizottságot küldenek ki.

Áttért ezután a bizottság a 10. *b)* §. tárgyalására, a mely szerint az állam a felemelt tanítói fizetéseket is beszámítva, a költségek 50%-át adja azoknak az iskolai szövetségeknek, melyek 25-nél kevesebb tanítói állás fölött rendelkeznek. Nem szabad azonban a községek hozzájárulá-

sának annyira csökkenniök, hogy ezek a költségek csak a jövedelmi adó felére rúgjanak. Ezenfelül hat tanítós iskolaszövetségeknek iskolaépítési költségét 2000 M-án fölül harmadrészben az állam viseli. A szabadgondolkodók kívánták, hogy az egy tanítós iskolák kezdő tanítói fizetését az állam 300 M-val emelje és hogy ne tegyen az állam különbséget a 25 és több tanítós iskolaszövetségek között.

A közoktatási bizottság a függőben tartott kérdések megvitatására albizottságot küldött ki, melynek javaslatait azután a bizottság tárgyalta. Mellőzte a bizottság azt a javaslatot, mely a tanítóság fizetésemelésénél az állam anyagi hozzájárulását kötötte ki. Azzal az indokolással szavazták le ezt a javaslatot, hogy a tanítók fizetésrendezési törvényének nem akarnak elébevágni. További javaslata az volt a bizottságnak, hogy az újonnan szervezendő tanítói állásokhoz egyenkint és évenkint 300 márkával járuljon az állam olyan helyeken, ahol hétnél kevesebb a tanítói állások száma. A liberális pártok azt kívánták, hogy olyan községekben is legyen meg az állami hozzájárulás, ahol 25-nél kevesebb tanítói állás van. Szükséges ez szerintük, mert túlzsúfoltak az iskolák és országszerte csak így lehet az új tanítói állások szervezését lehetővé tenni. Mindössze 400,000 M új teher származnék ebből. A kormány ellene mondott az új tehernek és azért a bizottság nehány szótöbbséggel leszavazta a javaslatokat. Elfogadták azt a javaslatot, hogy az iskolaépítés költségéből ott, ahol négynél kevesebb tanítói állás van, az 500 M-án felül eső költség harmadrészét az állam adja. A 25-nél több tanítóval biró városok segítségére az állam 1.200,000 M-át akar adni, a liberálisok 1.600,000 M-át kérnek. A kormány ellene mondott a javaslatnak, azonban a bizottság elfogadta.

Hosszabb vita volt arról, hogy mi módon történjék az iskolai vagyon átadása az újonnan szervezendő iskolai szövetségeknek. A kormány javaslatát a konzervativ párt módosításaival fogadták el.

A községi iskolai terheknek elosztásával szemben az iskolafelügyelői hatóságoknak beavatkozását a legtöbb párt hibáztatta és kívánták, hogy a jelenlegi állapot a községi autonomia kedvéért maradjon meg továbbra is. Ebből látható, hogy a bizottság a kormány törvényjavaslatát lényeges pontjaiban megváltoztatta s úgy látszik, á kormány is belenyugszik, ha a népiskolák szervezetében a status quot fentarthatja.

Felekezeti kérdések.

A felekezeti viszonyokat tárgyaló negyedik fejezetről a bizottság számos ülésen át tanácskozott. A szabadgondolkodóknak ama javaslatát, hogy az egész fejezetet hagyják ki a törvényjavaslatból, elvetették. A fejezet fölött tartott általános vita előreláthatóvá tette, hogy lényegesebb változás nem lesz a törvényjavaslaton. Nem fogadták el a szabadgondol-

kodóknak azt a javaslatát, hogy a törvényesnek elismert felekezetek iskolái helyett, a fejezetbe mindenütt törvényesen elismert közös iskolát írjanak. Elfogadták a nemzeti liberálisok ama javaslatát, hogy a szülők szabadon választhatnak gyermekük számára felekezeti vagy közös iskolát ott, ahol mindkétféle iskola van. Ezt a választást azonban korlátozza az a konzervativ részről benyujtott és elfogadott másik javaslat, hogy a szülők iskolaválasztási joga nem veszélyeztetheti egy már fennálló iskola létét és nem szolgálhat okul új iskola felállítására. A szabadgondolkodók pártjának azt a javaslatát, hogy mindenféle felekezetű szülők választhatnak iskolát, a bizottság elejtette.

Megtartották azt a törvényszakaszt, amely csak akkor engedi meg az iskola felekezeti jellegének megváltoztatását, ha öt éven keresztül a tanulók két harmada más felekezetű volt, mint a tanító. Belátták minden párt részéről, hogy ez épen a felekezeti elvet sérti. A bizottság a furcsa szakaszon csak annyit könnyített, hogy a felekezeti jelleg megváltoztatásánál nem kell bevárni a tanítói állás megüresedését.

A szabadgondolkodóknak azt a javaslatát is elvetették, amely a községekre akarta bízni a szervezendő iskolák jellegének megállapítását, amivel azt remélték, hogy a községek minden felekezetet igazságosan és egyformán igyekeznek majd kielégíteni.

A közös iskolákról szóló szakasznál hosszú vita volt. Elfogadták a nemzeti liberálisoknak azt a javaslatát, hogy, ahol eddig közösek voltak az iskolák, ott ezentúl is közösek maradjanak, kivéve azt az esetet, mikor rendkívüli okokból az iskolafelügyelő hatóság indokoltnak látja felekezeti iskola állítását. Ahol közös és felekezeti iskolák egy községben működnek, ott az arányt lehetőleg az új iskolaállításnál is meg kell tartani. Olyan községben, ahol eddig csak felekezeti iskola volt, rendkívüli okból lehet csak közös iskolát állítani. A nemzeti liberálisok a rendkívüli okokat a törvényszakaszban néhány példával akarták illusztrálni ; ezt a kisérletet azonban leszavazták. A centrumpártiak azt a javaslatát, mely az újonnan szervezett közös iskolák mellett már kisebb felekezeti tanulócsoportoknak is megadná a jogot a felekezeti iskola kérésére, leszavazták ; nagy városokban azonban mégis biztosították a felekezeti iskolák tömegesebb állítását. Elvetették a centrumpárt ama kívánságát, hogy közös iskolákban a tanulók vallási arányához igazodjék a tanítószemélyzet vallása és az iskola igazgatója mindenkor a tanulók többségének felekezetéhez tartozzék.

A felekezeti kisebbségek iskolaszervezési jogát illetőleg számuknak megfelelően legalább egy felekezetbeli tanítónak alkalmazási kötelezettségét minden felekezetre akarták kiterjeszteni, azonban sem az idevonatkozó szabadelvű, sem az ellenpárti javaslatokat nem fogadták el és azon-

felül a kormány javaslata is kisebbségben maradt, úgy, hogy ezt a szakaszt a plénum számára újból kell szövegezni.

A felekezeten kívül álló gyermekek számára kérték a szabadgondolkodók a vallásoktatás mellőzését. A bizottság kimondotta, hogy minden tanuló köteles résztvenni a vallásoktatásban.

A zsidó tanulók és szülők jogainak teljes konfiskálása, amint ezt a kormány javasolta, nem ment keresztül. Minden párt elismerte, hogy ekkora jogfosztás nem engedhető meg. A kormányjavaslat mellőzése után elejtette a kormány azt a javaslatot is, hogy a zsidó tanulókat egyenjogúsítsa a többi felekezetűekkel; kimondotta egyúttal, hogy helyzetüket nem is rosszabbítja, de meghagyja az egész Németbirodalomra vonatkozó 1847-diki törvény érvényét. Megmarad tehát az eddigi rend a vallásoktatásra, a zsidó tanító alkalmazására és a zsidó iskola állítására vonatkozólag.

A törvényjavaslat és a nők.

A német asszonyok és tanítónők nagy mozgalmat indítottak körükben annak kifejezésére, hogy az új iskolai törvényjavaslat 28. §-ának harmadik pontját ekkép módosítsák: «az iskolabizottság tagjai a nevelés és népoktatáshoz értő férfiak és *nők* legyenek.» A rajnawestfáliai nőegyesületek sok ezer taggal, a tanítónő-egyesületek, katholikusokés protestánsok egyaránt, kérelmezik a felügyeleti jogot a nők részére. Utóbb 22 berlini nő- és tanítónő-egyesület gyülésezett közösen e célból. Kifejtették okaikat s érveltek a többek között azzal is, hogy a miniszterium tanácskozásaihoz 45 résztvevő közül 21 nőt is meghívott. Tehát a tervezet készítésénél reászorult a női segédkezésre, a kivitelnél annál inkább adjon nekik helyet.

A porosz városok nagygyülésének állásfoglalása.

Azok a porosz városok, melyeknek lakói meghaladják a 25,000 lélekszámot, az iskolai törvényjavaslat ellen való állásfoglalás czéljából Berlinben gyülést tartottak. A gyülésen a következő határozatot fogadták el:

1. A törvényjavaslatnak amaz intézkedése, hogy az iskola föntartásával a politikai községeket és a földbirtokok kerületjeit terheljék meg, elvileg helyes. Hiba azonban, hogy míg a városok kötelessége és teherviselése a népiskola érdekében világosan határoztatik meg a törvényben, addig jogaikat a legégetőbb szükség dacára sem szabályozzák. A jogok most is, mint annakelőtte az iskolai közigazgatás diszkrecionális hatalmában maradnak, vagy pedig a jelenlegi helyzetnél is jelentékenyebben korlátoztatnak, némelyek egészen megsemmisülnek. Ezzel szemben az iskolai állami közigazgatás funkciói, az ügyekben való illetékessége és hatalma olyképen rendeztetik, hogy azt szinte korlátlannak lehet nevezni.

A törvényjavaslatnak a városok szerint kivált ezek a javítandó pontjai: 1. A várost fel kell menteni attól, hogy a szomszédos községekkel legyen kénytelen közös iskolaszövetséget alkotni. 2. A vendégül felvett falusi tanulót ne legyen köteles a város iskolázni. 3. Nem szabad a városokat teljesen korlátozni az iskolavagyon felhasználásában, a pedagógiai érdekek figyelembevételével az iskolai költségvetés fölött a város szabadon diszponálhasson. 4. Az alkotmánnyal ellenkezik a kommunális közigazgatásnak kizárása az iskola területéről és ennek a funkciónak teljesen az iskolai bizottságra való átruházása veszedelmes. 5. Ellenkezik az alkotmánnyal az iskolai bizottság összeállítási módja, a választott tagoknak az iskolafelügyeleti hatósággal való jóváhagyási joga, a tanítók és igazgatók eddigi kinevezésének a városról az iskolafelügyeleti hatóságra való átruházása. 6. Az állami omnipotenciát erősíti, hogy még az iskolai költségvetés felállítása körül sincs meg a városnak az ő régi joga. 7. Végül alkotmányellenes az is, hogy az iskolafelügyeleti hatóság ezentúl minden tekintet nélkül rendelkezik a városi iskolákkal.

Ezzel szemben követelik a városok: 1. Azt a jogot, hogy a tanítókat, főtanítókat és igazgatókat is ők alkalmazzák tekintettel arra, hogy ők viselik a népiskola nagy terheit. 2. Hogy a községek minden alkalommal a közigazgatási pereljárás jogvédelmében részesüljenek. 3. Hogy a törvény szerint alkotandó iskolai bizottságok a városi közigazgatás szervei legyenek és az állami felügyeleti hatóságnak csak annyiban rendeltessenek alá, amennyiben az ő funkciói az iskolafelügyeleti hatóság jogkörébe vágnak.

A porosz állampolgárságból el nem bocsátott lengyel gyermek. Hogy mily szívós kitartással működik Posenben a német iskola, erre nézve szolgál nekünk példa gyanánt a következő eset: Cierniwski Nikodém Posenben lakó lengyel anyanyelvű polgár, hogy iskolaköteles gyermekeit a német iskolától elvonhassa, egy krakkói intézetbe adta be két gyermekét. A két gyermeket azonban a német iskolai hatóság beiskolázta s hogy iskolába nem jöttek, apjukat összesen 146 M-ra büntette. A rendőri itéletet megföllebbezte az apa az odavaló gyámbírósághoz, ahol okmányokkal mutatta ki, hogy fiai Krakkóban járnak iskolába. A gyámbíróság erre felmentette az apát, az ügyészség azonban a tartományi hatósághoz föllebbezett, amely a rendőrség itéletét hagyta jóvá azzal a megokolással, hogy az 1900-dik évi április 4-diki törvény szerint minden porosz alattvaló porosz iskolában nevelendő, ez alól a törvény alól csak az iskolafelügyeleti hatóságnak van joga felmentést

adni, ami ezúttal meg nem történt. Végül ujabb fellebbezés következtében a porosz kultuszminiszterium kimondotta, hogy csak akkor neveltetheti az apa gyermekeit külföldön, ha előbb gyermekeinek elbocsáttatását kéri a porosz állampolgárság kötelékéből.

Berlin főváros iskolai költségvetése. Berlin főváros ez idei költségvetését az illetékes közgyűlés márciusban tárgyalta. Az egész költségvetés 153 millió M-ról szól, melyből 26·8 millió M a közoktatásügyi kiadás, 1·25 millió M-val több, mint az előző évben. Az iskolák bevétele 3·4 millió. A községi népiskolákra esik ebből 18·3 millió M, a megelőző évvel szemben 0·6 millió az emelkedés. Minthogy a költségvetés szerint 230.000 tanuló iskoláz ezen a pénzen, ezért Berlinben egy népiskolai tanuló iskoláztatása 80 M-ba kerül (Budapesten 86 K, ami 10 K-val olcsóbb, mint a berlini iskoláztatás). Az előző évi 4870 népiskolai osztályt a költségvetés évében 140 új osztállyal fogják kibővíteni. A magasabb (VII—VIII.) osztályok bővítését nem tervezik, mert ezeknek tanulói létszáma csekély. Az iskolák számát 280-ról 287-re emelik, minthogy azonban csupán egyetlen egy kettős iskolaépület készül el, ezért ismét 30.000 M-val többet fizetnek házbérekért, s így összesen 460.000 M-át költenek iskolai házbérre. A közép- és magasabb iskolákban 23.000 tanuló 6·2 millió M költséggel iskoláz. Ebből az összegből polgári (reál-) iskolára esik 1.472,000 M kiadás és 502,000 M bevétel, felsőbb leányiskolákra (polgári leányiskolákra) esik 829.000 M kiadás és 588.000 M bevétel. Magasabb iskolákra (főreál, gimnázium) 3·6 millió M kiadás és 1·6 millió bevétel. Ismétlő iskolákra és továbbképző ipariskolákra 2,022.000 M kiadás (+309.700 M) és 401.000 M bevétel. Általános és önként választható ismétlőiskolára 530.000 M, kötelező ismétlőiskolára 528.000 M, ipariskolákra 962.800 M. Siketnémaiskolákra 90.400 M, vakok oktatására 249.000 M kiadás és 200.000 M bevétel, amit a vakok foglalkoztató intézete hoz meg a városnak.

Öreg tanítók nyugdíjazása. A bécsi községi-tanács arra törekszik, hogy azokat a tanítókat, kiknek teljes negyven szolgálati évük van, nyugalomba vonulásra kényszerítse. Evégből a negyven éven túl működő tanítók szolgálatát semmivel sem hajlandók megkönnyíteni, hogy ezáltal őket az iskolától való visszavonulásra bírják. Az ilyen tanítóknak sem szabadságot, sem fizetési előleget vagy pénzbeli segélyt nem adnak. Hogy ilyen intézkedésre szükség volt és hogy egyes tanítók negyven szolgálati évük után is az iskolához ragaszkodnak, annak oka főleg az, hogy a nyugdíjba csak a lakáspénz felét számítják be, a nyugdíjaztatás tehát jövedelemcsökkenést jelent.

GYERMEKVÉDELEM.

A gyermekek védelme Németországon.

Érdekes művel gazdagította a gyermekvédelem irodalmát Reichart Henrik dr., amikor a «Fürsorge für die verwahrloste Jugend» című munkájában e téren tett negyedszázados tapasztalatairól s tanulmányairól három kötetben számol be. Az első rész Németország, különösen Báden nagyhercegség, továbbá Francia-, Angolország, Schweiz és Belgium gyermekvédelmi ügyével foglalkozik.

A gyermekvédelemre vonatkozólag szerinte az első intézkedés a középkorban, 1478-ban történt, amikor Württembergben kiadták az úgynevezett koldústörvényt, mely elrendeli, hogy a koldús-szülőktől, ha nem nyomorékok, a 8 éven felüli gyermekeket el kell venni s szolgálatba kell adni. E törvényt az egész birodalomra kiterjesztették. S ezen a törvényen épült fel Németország gyermekvédelme.

Württembergben keletkezett 1820-ban az első intézet elhagyatott gyermekek nevelésére. 1832-ben már 32 menhelyen 333 fiú és 260 leány nyert védelmet s szabadult meg a naplopók, csavargók, koldúsok és tolvajok társaságából.

A gyermekvédelem terén hű követője volt Württembergnek Báden nagyhercegség. 1833-ban gyermekvédő egyesület alakult, mely gyűjtést rendezett elhagyatott gyermekek nevelésére állítandó intézetek alapítására. Ez önkéntes gyermekvédő-egyesület egyik gyűlésén kimondotta, hogy a gyermekeket ne szülőik tartózkodási helyén gondozzák, nehogy azok káros befolyásának ki legyenek téve. 1874-ben egy miniszteri rendelet meghagyja, hogy a büntetett gyermekifjakat ne engedjék át sorsuknak s így újabb züllésnek. Az 1878-diki törvények elrendelik a kényszernevelést. E törvényekből kifolyólag a szülők gyermekeiknek testi és szellemi gondozói. Ha ebbeli kötelezettségeiknek nem tesznek eleget, a gyámhatóság veszi védelmébe a gyermekeket. Az ily gyermekeket vagy valamely intézetben, vagy családoknál helyezik el.

A költségeket a szülőknek kellett viselniök. Ez utóbbi pont nagy akadálya volt a gyermekmentésnek, mert épen a legjobban rászorult elemeket kizárta annak áldásaiból.

Midőn a statisztika adatai rámutattak arra az elszomorító tényre, hogy épen a legalsóbb osztályból mennyi fiatal bűnös kerül ki, akik már sok esetben öröklik a romlottságot, dologkerülő, iszákos, büntetett elő-

életü szülőiktől, a törvények oly irányú reformálása iránt indult mozgalom, hogy a kényszernevelés ne kövesse, hanem előzze meg a büntetést. Kimondták, hogy a kényszernevelést minden felmerülő esetben, tekintet nélkül a szülők anyagi helyzetére, el kell rendelni. A nevelés vagy e célra felállított intézetben, vagy családoknál történjék. A költségeket szükség esetén az állam viseli. Így lett 1894-ben az önkéntes gyermekvédelem állami gyermekvédelemmé.

A kényszernevelés idejét 6 éves kortól 18 éves korig állapították meg, de 1900-ban a 20-dik évig terjesztették ki. Hat évesnél fiatalabb gyermekeket csak kivételesen helyeznek el. A kiskorú bűnösök büntetésöket nem dologházakban, a legelvetemültebb elemek társaságában töltik ki, hanem javítóintézetekben.

A kényszernevelés végrehajtása a rendőrség teendője. Segítségükre vannak ebben a tanítók, lelkészek, szegény-orvosok s a különböző hivatalok és jótékony egyesületek. Ezek jelentése alapján megvizsgálja a rendőrség, vajjon a kényszernevelés feltételei megvannak-e? Jelentését megteszi a gyámhatóságnak, azonban ha a környezet fölötte veszélyes a gyermekre nézve, azonnal foganatosítja a kényszernevelést. Sok esetben már maga a hatósági beavatkozás jótékony hatással van s így maga az intézkedés egyelőre, vagy néha véglegesen is segít a bajon.

A gyermekek elhelyezésénél nagy körültekintéssel járnak el. Figyelembe veszik előbbi körülményeit, egyéniségét, züllöttsége fokát stb. s ezekhez mérten helyezik el megfelelő intézetbe vagy kifogástalan családokhoz. A családi nevelés előnyben részesül. Az intézetek állami felügyelet alatt állanak s állami segítségben részesülnek. A családok s a náluk elhelyezett gyermekek egy-egy gondnok felügyelete alatt állanak. A kényszernevelés befejezésével a növendéket megfelelőleg elhelyezik. A jóviseletű növendékek pénzbeli jutalomban is részesülnek, melyet a takarékpénztárba tesznek. A tanulók az intézetben nyernek oktatást vagy népiskolába járnak A felette rosszviseletűek oly intézetben helyezendők el, hol oktatást is nyernek, hogy így a népiskolák növendékeit ne veszélyeztessék.

A gyakorlati nevelést már kezdettől szem előtt tartják. Minden növendéket valamely, hajlamainak s testi erejének megfelelő foglalkozásra készítenek elő. Az intézetek lehetőleg nagy kerttel, esetleg földekkel rendelkeznek, hol a növendékek foglalkoznak, de mindig testi erejöknek s fejlettségöknek megfelelő munkával.

A kényszernevelés üdvös eredménye ritkán marad el. A kikerült növendékek irtóznak visszatérni abba a romlott légkörbe, melyből kiszabadultak. Úgy az iparosok, mint a szolgálatadók szívesen alkalmazzák őket. A visszaesés elég ritkának mondható.

A legutóbbi statisztikák szerint 12 év alatt 9559 gyermek, ezek között 6287 fiú, tehát 66% és 3272 leány, vagyis 34% nyert elhelyezést az állami gyermekvédelmi intézetekben.

Az első jótékonysági egyesületi intézet Bádenben 1836-ban létesült. Azóta vetélkedve állítják fel a különböző jótékony egyesületek, felekezetek az elhagyatott gyermekek védelmére szolgáló intézeteket.

(ETK-né.)

Az elhagyott gyermekek nevelője.

Az angol népmívelők: Spencer, Reddie, Ruskin gárdájából kidőlt a nagyok egyike: Dr. Barnardo, az elhagyott gyermekek nevelője.

Barnardo eredetileg orvosnak készült. Orvosnövendék korában jószívétől indíttatva hetenként kétszer az ú. n. «ragged school»*-ban tanította az írás és olvasás elemeire azokat a szerencsétlen apátlan-anyátlan árvákat, akiknek ezrei, ha ráborul az éj Londonra, a külvárosok sikátoraiban, a kapuk aljában, a csatornák meleg vizében, vagy a fák tetején keresnek éjjeli szállást maguknak. Ezeknek akart Barnardo rendes iskolát, otthont és műhelyt teremteni. Céljának sikerült lord Schaftesburyt megnyernie és 1867-ben megnyithatta az első — 25 gyermek számára berendezett — gyermek-otthonát. 1870-ben műhelyében már 50 fiú, ilfordi leány-intézetében pedig 60 leány kapott teljes ellátást és megfelelő kiképzést.

Barnardo intézetei ugyan kivétel nélkül falun voltak, de ő azért felállította a nagy városokban az ú. n. «Ever open Doors»**-okat a következő felirattal: «Itt még sohasem küldötték el az elhagyott gyermekeket». Az «Ever open Doors»-ok csak fokozták az elhagyottak bizalmát Barnardo iránt. Intézete rohamosan fejlődött, a mult évben különböző helyeken 12.253 tanulója volt.

Barnardo nem akart pártfogoltjaiból hivatalnokokat, vagy tanítókat nevelni. Az ő elve az volt, hogy ha a gyermeknek nincs kedve a tanuláshoz, bizonyára nincs is ahhoz valami nagy tehetsége. Olyan mesterségre kell tehát tanítani őket, amihez kedvük is, tehetségük is van. A fiúkat tizennégy különféle mesterségre tanította és már a tizedik év vé-

* Ragged school a. m. «a rongyosok iskolája». A r. sch. csak este volt nyitva, Tanulói jobbára az elhagyott utcagyermekek voltak. Az általános iskolalátogatás csak nehány év óta kötelező Angliában.

** «Ever open Doors» a. m. «Mindig nyitott ajtó».

gén az ő nagyon elszaporodott intézeteinek a felszereléseit az utolsó szögig a végzett növendékek készítették el.

Intézetei hatalmas kertek közepére épültek. A növendékek itt tanulták meg a kertészkedést, a kerttel szomszédos réteken pedig a földmívelést. A leányok megtanultak főzni, mosni, varrni, harisnyát kötni, foltozni és tisztán takarítani.

Intézetein kívül megalapította: «Az utcagyermekek kórházát», «A munkanélküli cipőtisztító-fiúk otthonát», a «Tengerész Menedékház»-at Felixtoryeban. (Suffolki kerület.) Végül a vakok és siketnémák intézeteit. Intézeteit 1877 óta egy választmány kormányozza, amelynek fővédője Alexandra királynő, elnöke: lord Brassey, igazgatója pedig — 1905 szeptember 19-én bekövetkezett haláláig — Barnardo volt.

Minden emlékbeszédnél szebben szól az a tény, hogy Barnardo 38 és fél év alatt 74·8 millió koronát fordított intézeteire.

(My.)

Napközi otthonok Budapesten. A főváros legutóbb húsz elemi iskolájában állandósította a napközi otthont s ezzel ez az áldásos intézmény ismét egy lépéssel közeledett igazi céljának megvalósulása felé. Az első napközi otthonok még az 1901. évben létesültek a főváros iskoláiban és óvóiban, nehány lelkes emberbarát kezdeményezésére, azoknak a szegény iskolás és óvodás gyermekeknek részére, kiknek szülői egész nap munkában vannak s igy gyermekeiket napközben nem gondozhatják.

A főváros hatósága átértvén, hogy ezeknek a szegény gyermekeknek a napközi otthon, mely elvonja őket az utcai csavargás erkölcsrontó hatásától, jóformán szükségesebb mint az iskola, kész örömmel bocsátott rendelkezésre erre a célra iskoláiban helyiségeket, azokat mintegy 80.000 korona költséggel fölszerelte, gondoskodott a fölügyeletről s magára vállalta a fűtés és világítás költségeit is. Csupán az étkeztetésről kellett, illetőleg kell ma is társadalmi úton gondoskodni, mert ennek költségeit az otthonok érdekében már amúgy is nagy anyagi terheket viselő főváros mostani pénzügyi helyzetében magára nem vállalhatta. Az otthonok szükségességét legjobban igazolja az a körülmény, hogy már az 1902/903. iskolaévben 4794, az 1903/904. iskolaévben 5600, az 1904/905 iskola évben 6500, a folyó iskolaévben pedig 7000 gyermek vette igénybe az otthonok gondozását. Ám eddig az otthonok nagy fogyatékossága volt, hogy csak december elejétől március végéig működtek. Az enyhébb időjárás beköszöntével működésük megszünt. Pedig kétségtelen, hogy azok a gyermekek, kik erre a gondozásra rászorulnak,

nemcsak a téli hónapokban vannak szülői gondozás nélkül s érzik ennek hiányait, hanem az év többi részében is. Az otthonok tehát igazi céljukat csak abban az esetben érhetik el, ha az egész iskolaévben, sőt a nagy szünidőben is állandóan nyitva állanak, befogadva azokat a gyermekeket, kik szülői fölügyelet hiányában annyi veszélynek vannak kitéve.

Most, hogy az első állandó otthonok létesültek, megkezdődött az első lépés azoknak helyes irányba való fejlesztésére.

Dániában új gyermekvédelmi törvényt hoztak, mely már az idén életbelépett és úgy szocziális, mint humánus szempontból sok dicséretet érdemel. A törvény által alkotott legfontosabb intézmény: a *gyámok tanácsa*, melyet az ország minden részében szerveznek. Koppenhágában öt ilyen gyámok tanácsa van, melynek tagjait a városi tanácsból és a képviselőtestületből választják és elnöküket a kormány nevezi ki. Ezek a tanácsok vesznek tudomást a gyermek elhagyott állapotáról vagy esetleg arról, hogy a gyermek rossz bánásmódban részesül. A tanácsnak joga van a gyermek megvédelmezésére. A gyámok tanácsának joga van meginteni a szülőt vagy nevelőt, a gyermek számára védőt nevezhet ki. Ez a védő hét éven aluli gyermekeknél szabály szerint csak nő lehet. Ha a család nyomorúságos anyagi viszonyai az okai a gyermek elhagyatottságának, akkor a tanács bejelenti a szegénypénztárnak vagy a községi elüljáróságnak, hogy a segítség idejében megtörténhessék. A tanács joga a gyermeket olyan családra bízni, amely a nevelésre vállalkozik, avagy szintén joga a gyermeket nevelőintézetbe küldeni. A tanács joga minden hatóságtól felvilágosítást kérni, a szülőket megidézheti maga elé, tanukat kihallgathat és megeskethet, s a rendőrség közreműködését is igénybe veheti. Minden állami és községi tisztviselő kötelessége, hogy az elhagyott vagy rossz bánásmódban részesülő gyermekek eseteit a tanácsnak bejelentse; ezt a bejelentést egyébként minden polgártól elvárják. Akikre rábizonyosodik, hogy a saját gyermekükkel vagy a rájuk bízott gyermekekkel szemben hibát követtek el, azokat a tanács javaslatára fogházbüntetésre vagy kényszermunkára ítélik

GYÓGYPEDAGÓGIA.

A magyar gyógypedagógiai intézetek szervezete.

A mult alkalommal ismertettem röviden a gyógypedagogia körét. Ez alkalommal tájékozást óhajtok nyujtani arról, hogy hazánkban milyen gyógypedagogiai intézetek vannak s milyen szervezettel birnak azok.

Tekintettel a fogyatékos érzékű tanulókkal szemben követendő különleges elbánásra és tanítási eljárásra a gyógypedagogiával foglalkozók kiképzése és képesítése is külön tanfolyamon történik Budapesten. E tanfolyam két évre terjed. Az első évben az elméleti ismereteket szerzik meg a tanítók, a másodikban gyakorlatilag képzik magukat.

A gyógypedagogiai intézeteknek, különleges rendeltetésükhöz képest megfelelő szervezeti szabályzatuk, tanítási tervük és tanítási eszközeik vannak. A hibás beszédüek állami tanfolyamán, valamint az összes állami gyógypedagogiai intézetekben specialista orvosok működnek.

Ezekhez a gyógypedagogiai intézetekhez kapcsolva, helyileg pedig a gyengetehetségűek állami kisegítő iskolája mellett működik egy lélektani kisérleti állomás, mely a gyermekek tanulmányozása alapján, fogyatkozásaik fokát, illetve képességeiket megállapítja, a tanulmányozásba a tanítókat bevezeti, és heti rendeléseken a szülőknek is utbaigazítást nyujt.

A gyógypedagogiai intézetek száma már meglehetősen nagy Magyarországon. Különösen a siketnémák iskoláztatásáról van meglehetősen gondoskodva. Állami intézet van számukra Budapesten és Vácon. Államilag segélyezett intézetek: a kolozsvári, temesvári, aradi, kaposvári, kecskeméti, egri, jolsvai, szegedi, debreceni, soproni, körmöcbányai, ungvári, pozsonyi. Végül alapítványból fentartott az izr. siketnémák budapesti intézete.

Vakok oktatására szolgálnak a budapesti kir. országos- és a kolozsvári államilag segélyezett intézetek. A f. évben a vakok számára új intézet nyílik meg, mely a Wechselmann-féle alapítványból épült. Vannak továbbá foglalkoztató intézetek is vakok számára, és pedig Budapesten, Szegeden, Kecskeméten, Temesváron, Kolozsvárt és Szombathelyen, melyekben a fiatalabbakat elméleti ismeretekre is tanítják.

A gyengeelméjűek részére állami intézet Budapesten és Borosjenőn van. Ez utóbbi főleg azoknak a foglalkoztatására való, akik az intézetekben tanultak s a hat éves tanfolyamot elvégezték. Gyengébb tehet-

ségüek, vagyis olyanok számára, kik az elemi iskolákban társaikkal lépést tartani nem képesek, Budapesten az állami kisegítő-iskola áll fenn.

Magán tanítási intézetek: a Blum-féle Pelsücön, mely hülyék és epileptikus (nyavalyatörős) gyermekeket is felvesz, továbbá a Hirschler nővéreké Budapesten. Epileptikusok számára dr. Wosinski Balfon (Sopron megyében) tart fenn külön intézetet, állami támogatás mellett. A hibás beszédűek állami tanfolyama Budapesten, a siketnémák állami iskolája épületében van. De minden oly helyen, hol tanítóképző-intézet, siketnémák, vakok vagy gyengeelméjüek intézete van, szoktak gyógytanfolyamokat tartani a hibás beszédűek kezelésére. Ahol tanfolyam nincs, ott rendszerint a tanítók szolgálnak útbaigazítással.

A fogyatékos érzékű és gyengeelméjüek tanintézeteibe 7—10 éves gyermekeket vesznek fel. A kérvények az intézetek igazgatóságához intézendők. A szükséges kérdőivek az orvosi véleményhez és a vagyoni viszonyok kimutatásához, az igazgatóságtól díjtalanúl kaphatók.

A tanítás ideje az intézetekben 6—8 év.

Fogyatékos érzékű gyermekeket, kik oly helyeken laknak, ahol nincsen ilyen szakiskola, az iskolák székhelyeire kell vinni. Ahol nincs bennlakással összekötött internátus, ott megbízható, jó családokhoz adják az igazgatóság közvetítésével a vidéki gyermekeket, havi 20—24 korona díj fizetése ellenében, s onnan járnak be az iskolába. Az osztálytanítók és igazgatók ellenőrzik az ily gyermekek ellátását.

Szegény szülők gyermekeinek ellátási költségeiről, állami intézetekben részben vagy egészben az állam, államilag segélyezett intézetekben pedig a törvényhatóságok és felügyelő-bizottságok társadalmi úton gondoskodnak. Az ily szakiskolák székhelyein lakó gyermekek, *kötelesek* az iskolába bejárni, mely körülményt a tanfelügyelők ellenőrzik.

A siketnémák oktatása szempontjából vármegyék szerint körzetekre van az ország beosztva. Kiki abban a körzetben felállított iskolába adja be gyermekét, amelyben lakik.

Olyan siketnémák, kik az intézeti tanfolyamot végezték, kenyerüket az épérzékűek módjára megkeresik. A vakok intézeteiben kitanított vakok foglalkoztatókba jutnak, hol tisztességes munka utján való megélhetésükről gondoskodás történik. Ugyanily módon gondoskodnak majd a gyengeelméjűekről is.

A gyógypedagogiai szakiskolákra és intézetekre, a vallás- és közoktatásügyi miniszter közvetlenül, s illetőleg a gyógypedagogiai országos szaktanács utján felügyel olyformán, hogy a tanítótestületek tanügyi vonatkozásu jegyzőkönyveit, e tanács útján, a minisztériumhoz terjesztik föl. A tanácsnak a központi igazgatókból és kiválóbb tanítókból álló

tagjai ezenfelül helyszini kiküldetések alkalmával vizsgálják a tanítás eredményét, s észleleteikről, ugyancsak a tanács útján tesznek a minisztériumnak jelentést. A tanítás alól azonban ezek sincsenek teljesen fölmentve. A tanács egyuttal szakbavágó kérdésekben a minisztérium véleményező testülete. Kivánatra magánosoknak is ad tájékoztatást.

A gyógypedagogiai intézetek különös figyelmet érdemelnek, mert sok szülő tájékozatlan, hogy fogyatékos gyermekével mit kell tennie, sőt sokan ilyen fogyatékos érzékű gyermekeiket a tisztességes megélhetést biztosító munka helyett koldulásra kényszerítik.

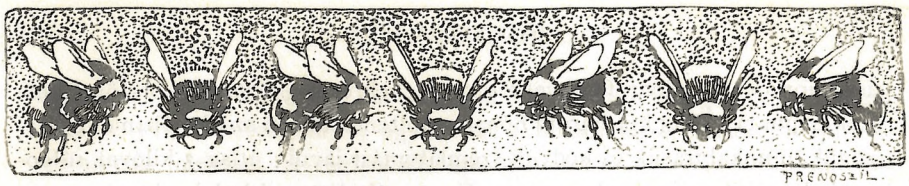
Már azért is szükségesnek tartottam ezt az ismertetést közreadni, hogy ezúton is elősegítsem az érdeklődők tájékozódását.

NÁRAY-SZABÓ SÁNDOR.

Erdei iskola. A nálunk is jól ismert szünidei gyermektelepeknek érdekes változata az az eljárás, melyet évközben, az iskolaév folyamában követnek egy pár helyen, Németországban és Angliában, a gyöngébb testalkatu gyermekekkel. Rövidebb-hosszabb időre kiviszik őket a város falai közül s valami közel levő erdőben épült iskolában helyezik el s oktatják őket tovább, erre a célra módosított tanítási terv szerint. Különös említésre méltók a Manchester és Charlottenburg közelében létesített erdei iskolák. A manchesteri erdei iskolának két osztálya van 40—40 tanulóval, két tanítóval és a bennlakásnak megfelelő szolgaszemélyzettel. A kiszemelt tanulók egymást váltogató 80-as csoportokban átlag két-két hetet töltenek ebben az erdei iskolában. A mult iskolaév folyamán összesen 938 elemi iskolai tanuló részesült az erdei iskola jótéteményében s az eddigi tapasztalat szerint az eredmény minden tekintetben, egészségi, nevelési és oktatási szempontból egyaránt olyan jelentékeny, hogy az erdei iskola alkalmasint nemsokára kiegészítő része lesz az általános elemi iskoláztatás egész rendszerének. A Charlottenburg mellett levő erdei iskola rendszeresebb, szervezettebb mint a manchesteri. Teljesen kiépített iskola, amelynek csak első osztálya nincs, mert a gyönge testalkatu gyermeket egyáltalán nem engedik iskolába, az ilyen gyermeket az iskolaorvos már a beiráskor visszautasítja. A többi osztály mindegyikében 20—25 gyermek van, fiú, leány vegyest. Az erdei iskola növendékei a napi két, egészen két és fél órai tanítási időn kívül négy csoportra (anemiások, skrofulózusok, szív- és tüdőbajosok) csoportjára osztva töltik idejöket egész nap a szabadban. A szabályzat az egyes csoportoknak megfelelő életrendet, testi mozgást, gyakorlatot ír elő, s az

iskolaorvos állandóan felügyel a növendékekre. A gyermekek ötször étkeznek naponta. Átlag két-három hónapot töltenek ebben az iskolában és egészségük, munkabirásuk és kedvük szemlátomást javul; átlag 3 kilóval súlyosabbak, mint mikor odamentek. És az általános iskolai oktatás szempontjából igen fontos az a tény, hogy a gyönge gyermekek, bár az erdei iskolában hetenként 10—12 órával kevesebb ideig tanulnak, mégis mikor visszatérnek a városba, régi osztályaikba, nincsenek a többi tanulótársaik mögött, azokkal együtt haladnak tovább és könnyebben haladnak, mint azelőtt. Szóval: kialakuló félben van a gyönge testalkatuak külön kisegítő erdei iskolája, ama kisegítő iskola mellett, amely a gyönge tehetségüek számára létesült; és mindinkább szükség van egy harmadik fajta kisegítő iskolára is, ahová a rossz viseletű gyermekeket fogják internálni bizonyos időre, a míg meg nem javulnak.

Epileptikus gyermekek az iskolában. Az epilepszia gyakran már a korai gyermekkorban nyilvánul, de nem tekinthetők mindig ennek a csecsemőkorban gyakran fellépő rángatózó görcsök, melyeket más okok válthatnak ki. Az esetek 30—50% erejéig a szülők alkoholizmusának következménye. Berlinben 100 közül 70. Az epilepszia okai lehetnek még: koponyasérülések, hegedések és sebhelyek az agykérgen, fokozati hajlandóság örökölt terheltség következtében. Ijedtség soha, de pszichikai infekció már igen. Ép ezért kivánatos, hogy azokat a gyermekeket, a kiknél gyakran jelentkeznek az epileptikus rohamok, kizárják a nyilvános iskolából. Ilyen értelmű határozatot hozott a minap Berlinben a gyengeelméjűekről és epileptikusokról gondoskodó egyesület is. Féltik a nagyvárosi ideges gyermekeket a beteg rohamai által okozott ijedtségtől, amely az egészséges gyermekek közt borzasztó szerencsétlenségeket okozhat. Egy berlini tanítónő azt állítja, hogy az osztályában lévő epileptikus gyermek ájulásait ő is, meg tanítványai is már egészen *megszokták*, úgy hogy semmiféle különös ijedelmet nem okozott a roham jelentkezése. Sajnálja, hogy az élénk eszű, kedves gyermeket kizárták az iskolából. Az iskolai hatóságok és orvosok azonban sürgetik az ilyen betegek kizárását. Ha a betegség súlyos természetű és a rohamok gyakoriak, a gyermek a házi tanulás alól is felmentendő. Enyhe lefolyású esetekben, ha nappal nincsenek rohamok, nyilvános iskolába is járhat a gyermek. Az ilyen gyermekek részére ugyanez a berlini egyesület külön «gyüjtő osztályok» felállítását is sürgeti.



GYERMEKTANULMÁNYOZÁS.

Az egyéniség megismerése és az egyénítés az elemi oktatásban.

II.

Az elemi iskolás gyermekek beirásánál részletes felvételi kérdőívek pontos kitöltését tartom szükségesnek. A kérdéseknek kellő módon való megszerkesztése mindenesetre nagyon fontos, s azért a kérdőív tervezetét a következőkben ismertetem:

FELVÉTELI KÉRDŐIV.

1. A szülők neve, társadalmi állása, lakóhelye.
— Kitöltendő a szülők által. —
— Üres hely a válaszadásra. —

2. A szülők egészségi állapota, (különös tekintettel örökletes betegségekre: tuberkulózisra, elme- és idegbántalmakra, alkoholizmusra, stb.).
— Kitöltendő a házi orvos vagy tiszti orvos által. —
— Üres hely a válaszadásra. —

3. Esetleg kideríthető örökletes betegségek a szülők felmenő, vagy oldalrokonságában.
— Kitöltendő az előbbi által, vagy a szülők által. —
— Üres hely a válaszadásra. —

4. Testvérek egészségi állapota, különös tekintettel örökölt alapon fellépni szokott betegségekre (tuberkulozis, angolkór, epilepszia, stb.)
— Kitöltendő a házi orvos vagy tiszti orvos által. —
— Üres hely a válaszadásra. —

5. A beiratkozó születési éve és helye.
— Kitöltendő a szülők által.
— Üres hely a válaszadásra. —

6. A beiratkozó *testi fejlettségi foka:* (testsúlya, magassága, koponya-alkata, esetleges alkati abnormitásai); *szellemi fejlettségi foka:* (korának megfelelő, meghaladó, visszamaradt); *idegrendszeri állapota:* (érzékszervek épsége, beszédfolyékonyság, mozdulatok szabadok vagy reszketők, tartás nyugodt vagy fészkelődő, reflekszek lefolyása, felötlő sajátságok); *előtörténete:* (minden tudomásra jutott káros mozzanat a születésre, járni, beszélni tanulásra, fogzásra, kiállott sérülésekre vagy betegségekre nézve); *jelen egészségi állapota:* (belsővizsgálat útján nyert kóros adatok).

— Kitöltendő a házi, vagy tiszti orvos által. Oltási bizonyítvány mellékelendő. —

— Üres hely a válaszadásra. —

7. A beiratkozó egyénisége. (Élénk felfogású, beszédes, kíváncsi, pajzán, bátor, vad, vakmerő, indulatos; más gyermekekkel szeret játszani, egyedül játszik, babázni szeret; nem érdeklődő, hallgatag, szótalan, csendes, szelid, szégyenlős, félénk, gyanakvó, anyáskodó; önként engedelmes, csak rászólásra, kényszerítésre enged; veszekedő, engedetlen, dacos, megátalkodott; ügyes, ügyetlen mozgású járásban, játékban; élénk képzeletű, szeret zenét hallgatni, mesét elmondani, mesét ró össze, maga csinál mesét; verset mondani szeret, dalolni táncolni, rajzolni, tanulni szeret, utánozni szeret, nem utánoz; ruházatára tiszta, rendes, kacér, piszkos, hanyag; holmiját rendben tartja, őrzi, kímélve bánik vele, rendetlen, hányja-veti, rontja, elajándékozza; adni szerető, irigykedő; nyilt lelkű, igazmondó, titkolózó, alamuszi, ravasz, hazudni szerető; evése rendes, rendetlen, lassú, mohó, kisétkű, nagyevő, pákosztos, mértékletes hajlamú, mértéktelen, tiszta, tisztátlan; jól alszik, gyorsan elalszik, könnyen ébred, nehezen ébred, felriadozik; alvása nyugodt, nyugtalan, sír, nevet, egyes szavakat mond, összefüggőn beszél, fogát csikorgatja, nehezen lélekzik, álmában felül, csinál valamit, kiszáll az ágyból, jár-kel; ágya tiszta marad, bepiszkítja, minden éjjel, gyakran, ritkán; vallásos, babonás hajlamú, alázatos, gőgös; más fájdalmát nem tűri, vele szenved, fel nem veszi; tanulékony jó irányban, rossz irányban; állatokat szeret, állatkínzó, fájdalmat tűr, nem tűr, túloz).

— Kitöltendő az illető sajátság aláhuzása által; feltünőbb sajátságok az üres helyre vezetendők. Kitöltik a szülők, vagy házi tanító, vagy gyermekkertész. —

— Üres hely a válaszadásra. —

8. A gyermek érdeklődésének különös tárgyai (zene, rajz, foglalkozások) különös hajlamok, jó vagy rossz szokások.

— Kitöltendő előbbiek által. —

— Üres hely a válaszadásra. —

9. A nem szüleinél tartózkodó gyermek ellátóinak neve, társadalmi állása, lakóhelye.

— Kitöltendő az ellátó családfő által. —

— Üres hely a válaszadásra. —

10. A beirandó lakóhelyének (szülői házának vagy ellátó otthonának) viszonyai (hány gyermek van a családnál, hány évesek, iskolába járnak vagy nem, van a tanuláshoz felügyelet, korrepetitor, tanulótárs, otthoni kikérdezés; a gyermek egyedül alszik, vagy kivel egyszobában, van-e kisérő az iskolába, sétára; van-e nyugalom tanulásra, alvásra; egészséges-e a lakás, jó és tápláló az ellátás, kerül-e alkohol a család asztalára vagy a gyermek poharába; egyéb megjegyezni valók.)

— Kitöltendő a tiszti orvos vagy iskolaorvos által személyes vizsgálat és a családfő informálása alapján. —

— Üres hely a válaszadásra. —

Szülő vagy helyettese aláírása.

A kitöltés technikájára nézve, melynek illető része rövid utasításba fogalmazva a kérdőiv hátsólapjára legyen nyomtatva, a következőket tartanám helyesnek:

Minden községi elöljáróságnál és elemi iskola vezetőjénél kérdőiv-készlet legyen, melyet személyes jelentkezésre díjtalanúl, irásbeli kérésre bélyegmentes levélben kap a beiratást teljesítő szülő vagy helyettese. Az előzetes beiratkozásnál (előjegyzésnél) a beirást teljesítő tanító kérdezze meg, van-e iv, ki van-e töltve; ha nincs, adjon és nyújtson felvilágosítást a kitöltésre nézve, ha pedig már van kitöltött iv, nézze át, rendben van-e, nem szorúl-e pótlásra, kiigazításra, és erre nézve adjon útbaigazítást.

Ha a beirandó gyermek egyedül jelentkezik, akkor teljesen kitöltött és láttamozott kérdőivének kell lennie, ha azonban kiséretében van szülője, akkor csak az orvosok válaszait követeljék meg, a többiekre nézve pedig a tanító személyesen adva fel a kérdést és hallgatva meg a választ, utóbbit maga vezesse be az ivbe és végül felolvasás után irassa alá a válaszadóval. Kitöltött kérdőiv nélkül fölvétel nem teljesíthető.

A beírt gyermekek kitöltött eredeti kérdőivei osztályonként törzskönyvvé kötendők olymódon, hogy minden kérdőiv után a könyvkötő üres lapot alkalmazzon. Az így bekötött

törzskönyvet az osztályvezető tanítóra kell bízni az üres lap pedig arra szolgáljon, hogy arra az osztályvezető tanító, illetőleg az iskolaorvos mindig jogosítva, sőt kötelezve legyen minden a tanuló lelki életére, vagy egészségére vonatkozó fontosnak ösmert adatot, melyet saját élettapasztalásból, vagy a szülők, illetőleg ellátó szülők bemondásából nyertek, az iskolaév folyamán rávezetni.

Folytatólagos következő évben ugyanazon iskolába iratkozó tanulónál csak a 6-ik és 9-ik kérdés és a 10-ik kérdést illetőleg esetleg beállott változások bejegyzése kötelező, illetőleg a 6-ik kérdésre válaszoló orvosra bizható, szükségesnek tart-e más kérdésekhez is jegyzeteket tenni.

Az így nyert kérdőív változatlan adatai az előző ívből átmásolandók, hogy minden tanuló minden évben teljes törzslappal birjon. Iskolaváltoztatás esetén teljes kérdőív töltendő ki; emellett köteles legyen minden iskola vezetője, ha erre nézve egy másik iskola megkeresi, az átlépő tanuló előző évi törzslapjának másolatban való megküldésére.

A függelékív adatai az iskolaév végén az iskolaorvos közreműködésével az osztályvezető-tanító által rövid kivonatban a függelékív végére vezetendők és azt mindkettő aláírja. Ez a kivonat a tanuló következő évi törzslapjának függelékívére átmásolandó, iskolaváltoztatás esetén pedig az elbocsátó iskolától megkért törzslap másolatból írandó le.

* * *

Következő kívánságaim és reményeim fűződnek ehhez a törzskönyvező eljáráshoz:

Ha az elemi oktatás rendszerében viszonyaink nem is engedik meg oly radikális változtatások kezdő lépéseit, melyek az individuális oktatás iránya felé mozdítanák meg az elemi iskolai tanítást, a törzslapok begyűjtésének és további kiegészítésének munkája egymaga kényszerítőleg ráterelné a figyelmet a növendékek egyéni sajátságaira, egyéni különféleségeire.

Ez a figyelem gyümölcsözetlen nem maradhatna.

Várható eredményeit két csoportba foglalom: az elsőben keresem azokat az eredményeket, melyek egy gazdag és sok

irányban értékesíthető adatkincstár keletkezésében állanak; a másodikban azokat, melyek az egyén megismerésére fordított érdeklődésből önkénytelenül kiváltják a megösmert egyéniség figyelembe vételét — tanításban és megitélésben egyaránt.

1. A nyert adatok a szülőnek, vagy helyettesének, az orvosnak és a tanítónak kölcsönös együttmunkálásából fakadnak és nagyobbrészt mindhárom adatszolgáltatónak, legalább is az orvosnak és a tanítónak kölcsönös birálatán szürődnek át. Ha a szülőktől nyert adatok nagy részét a szülői érdekeltség, a gyermekében mindég jobbat látás és jobbat mutatás, az önhibájukat leplezni akarás indítékait tekintve, kétes értéküeknek is tekintjük (főkép a gyermekjellemrajzot illetőket), — megmaradnak az orvos és a tanító adatai, a melyek pozitiv értéküek és felölelik a gyermek leszármazásának, egészségi állapotának, lakásviszonyainak és az iskola légkörében mutatkozó felötlőbb sajátságainak mezejét.

Ily adatok, kell, hogy nagy értékkel birjanak. Nagy értékük főkép az egészségügyi és a tanügyi szempontok egymást megvilágító kölcsönös öszeolvadásából ered. Az elemi oktatás ügye a nemzetek szociális létérdekének nyomása alatt feltartóztathatlanúl a népnevelés ügyévé duzzad. A népnevelés tágabb fogalmi kör, mint az elemi oktatás, nemzetek azonban nem fogalmak elhatárolásával törődnek, hanem életszükségletekkel, és mivel az elemi iskolákban népnevelési szervekre van szükségük, azzá kell alakulniok.

A népnevelés, vagy művelés tágabb érdekkörébe helyezve az elemi iskolát, az csak akkor tud megfelelni rendeltetésének, ha nem csak ismeretekkel látja el a nemzet fiatal generációját, hanem azt egészségessé, munkaszeretővé és munkabiróvá, önmagának és így a nemzetnek is haszonhozóvá neveli. Ebből az következik, hogy az elemi iskola mint népiskola, kell, hogy ismeretterjesztésen kívül test- és erkölcsneveléssel is foglalkozzék, vagyis egészségügyi és erkölcsi téren is kifejtse működését. Épen ezek a feladatok azok, melyek a tömegoktatás természetes egyenlősítő hajlamát a differenciáló egyénítés irányába vágni kényszerítik.

Maga az ismeretterjesztés meglehetősen nagy adag egyenlősítést enged meg, legfeljebb a tanítványok különféle ismeretbefogadó és feldolgozó képessége szerint különféle fokú, de mindig pozitiv értékű lesz az eredmény; azonban egészségügyi és erkölcsi téren az egyenlő elbánás már sok negativ eredményt, sok kárt is képes létrehozni. Végtére a visszamaradt elméjű, a nehézkóros és az erkölcstelenség lejtőjén züllő gyermek több-kevesebb fáradsággal egyaránt elsajátíthat bizonyos számú ismeretet, de vajjon közömbös-e az, hogy az elsőre nézve épen ezen ösmeretek meddők maradnak, a másodikat betegebbé teszik, a harmadikat csak erkölcstelenségének eszközeiben gazdagítják?

Még ha el is tekintünk a negativ eredményektől, melyek leginkább azoknál a növendékeknél mutatkoznak, akikkel szemben eddig is fennállott az iskola indokolt kiselejtezési törekvése — itt van a tanulók nagy száma, akik különféle szervezeti és idegrendszeri alkatuk folytán más és más irányban való kimélést, más és más irányban alkalmazott erélyesebb javítást, vagy fejlesztést igényelnek: hogy az iskola ezekkel szemben úgy tanító, mint nevelő rendeltetését betöltse, ehez első lépés a különféle eljárást igénylő egyéni különféleségek figyelembe vétele és megösmerése.

Ha más eredménye nem is volna a törzsívek begyűjtése által nyert adatoknak, mint a rájok terelt figyelem, és oly pozitiv ösmeretek felhalmozódása, melyek alkalmat adnának az orvosoknak, hogy az egészségügy szempontjából, a morálszociologusoknak, hogy az erkölcskivánalmak szempontjából feldolgozzák egy-egy iskola, egy-egy korszak adatait, és ebből a népnevelés fejlesztésének kivánatos irányelveit levezetnék, már ez is oly értékes megmunkálása volna a jövőnek, melyre nem szabadna még akkor sem sajnálni a ráfordított fáradságot, ha az a jelenre nézve meddő is maradna.

2. Azonban kicsinyelni nem lehet az ily adatgyűjtésnek azokat az eredményeit sem, amelyek jelentősége nem annyira az adatok értékében, mint inkább magában a gyűjtésben rejlik. Az a sajátságos helyzet áll itt elő, hogy ami törekvésünk kézzel fogható része, annak gyümölcse a távolabb jövőnek érlelődik,

ami pedig a jelenre nézve meddő munkának látszik, ha gyéren is, de már a jelenben gyümölcsözik.

A lélekbúvárlás egy alapvető tételével kell kezdenem. Az önbúvárlástól eltekintve — csak oly lelki életi jelenségek, vagy sajátságok vizsgálhatók és ösmerhetők meg, a melyek valamikép kifelé nyilvánulnak. Ebből az következik, hogy ha az iskolának feladatává tesszük a tanulók egyéni lelki sajátságainak megösmerését, ezt csak úgy teljesíthető, ha azok nyilvánulása elé nem gördítünk akadályokat, sőt a mennyiben szükséges, nyilvánulásukat elősegítjük. Igaz, hogy ez a legkönnyebben történnék minden iskolai fegyelem felfüggesztésével. Mivel azonban az iskolai fegyelem fentartását követeli a mai tanítási rendszer minden hagyománya, szokása és törvénye, amelyek egyszerre hatályon kívül nem helyezhetők, és nem is volna helyes, ha ez megtörténnék, ezért a gyakorlatban csak annyi szabadság engedhető az egyéniség nyilvánulásának, amennyi a fegyelmet alá nem ássa, meg nem szünteti.

Ha ezt elérnünk sikerült, akkor kettőt értünk el:

Először is megismerhetjük — ha nem is oly könnyen és gyorsan, mint a nyilvánulás teljes fegyelmezetlensége mellett — a tanítványok lelki természetét.

De elértünk még valami sokkal nagyobbat.

Elértük azt, hogy az iskolától elvárni szokott eredmények veszélyeztetése nélkül meglazítottuk, sőt lefeszegetni próbáljuk az egyéniség érvényesülését akadályozó bilincseket. Ha pedig az iskola elérte azt, hogy sikerrel tanít ismereteket és fegyelmezve érvényesülni engedi az egyéniséget, akkor betöltötte nemcsak ismeretterjesztő, de erkölcsnevelő szociális hivatását. Ha pedig ebben a törekvésében a testnevelés egészségügyi követelményeit sem hanyagolja el, akkor joggal nevezhetjük népiskolának, a népmívelés szervének.

Látjuk, hogy az egyén megfigyelése, az egyéniség érvényesülésére vezet és ennek a szabadságnak helyes irányban való fegyelmezése egyet jelent az erkölcsneveléssel. Ha az elemi iskolai oktatás felkarolja az egyéniségek kötelező megfigyelését, akkor önkénytelenül arra az útra tért, melyen forra-

dalmi reformok nélkül, az ugrás nélküli evolucio törvényei szerint érheti el törekvéseinek eszményét.

Különös figyelem illeti meg a törzskönyvek jelentőségét az egészségügy szempontjából.

A társadalomtudományi társaság által rendezett középiskolai vitasorozatban felszólalásomat azzal fejeztem be, hogy a régi iskola homlokzatáról az idő lemosta a «mens sana in corpore sano» jelmondatot és mintha a modern iskola eszményei a műkertészet óriás gyümölcsöt termő nyomorék fái lennének.

Igaz, hogy ezt a középiskolákról mondottam, de azért — ne essék zokon egy kevés túlzás, — ugyanez az elemi népoktatásról is állítható.

Nem kicsinylem az iskolaegészségügy embereinek buzgalmát, küzdelmük kitartását annyi nehézséggel szemközt, sem pedig elért eredményeiket. A napjainkban épült szellős, világos iskolák úgy hatnak ránk a falu betapasztott ablakú, nedves vályogfalú, gyanús tisztaságú lakházai között, mint a népmíveltség és népegészség szebb jövőjének igéretei. Ha tekintetbe vesszük a nehézségeket is, melyek között a modern iskola ezt az alakot nyerte, nem kicsinylés, hanem a legnagyobb elismerés illeti meg az iskolaügy fáradhatatlan építőmestereit.

Mégis rá kell mutatnom az iskolai egészségügyi törekvések egy nagy hiányosságára, egy nagy egyoldalúságára. Mindaz, ami történik, hasonlatos a börtönegészségügyhöz, hogy mint a börtön, úgy az iskola se okozzon kárt az egészségben. Ámde, hogy az iskola feladata a reá bizott egyének összhangzatos kimívelése, hogy ez az összhang a testi erő, a testi ügyesség, az egészség ápolását és fejlesztését ép oly mértékben követeli meg, mint a szellemiekét, — ily irányú iskolaegészségügyi törekvésekről alig esik szó.

A pedagógia a lélektan ösmereteinek meghatározott irányban való alkalmazása. Elméleti és gyakorlati kisérletes lélektan, melynek célja a lelki életet bizonyos kultur-fokra fejleszteni. Ez a kultur-fok az egyéni, a társadalmi, az államélet szükséglete, sőt feltétele, ezért kell terjeszteni és a jövő számára biztosítani.

A lélektan alaptörvénye, hogy minden lelki életi jelenség szervi működések eredménye. Ép ily fontos, — bár nem eléggé tekintetbe vett alaptörvénye a pedagógiának, hogy a lelki élet fejlesztése csak a szervi működések fejlesztésével párhuzamosan lehetséges. Szervi működések fejlesztése csak a szervezet gyakorlása, táplálása, erősítése által történhetik.

A mi szinte magától értetődik, azt veszik gyakran a legkevésbbé figyelembe. Ily magától értetődő dolog, hogy a sikeres tanuláshoz ép érzékszervek, egészséges idegrendszer és agy, — egyszóval teljes egészség szükségesek. Ép ily magától értetődő, hogy szellemi emelkedés csak ezen szervezeti berendezések egészséges fejlődése mellett képzelhető. Az is nyilvánvaló, hogy szellemi fejlettség csak akkor bír értékkel, ha érvényesítéséhez meg van a kellő erő, ügyesség, épség — egy szóval a szervi egészség.

És mégis, mintha bizonyos vonakodást látnánk a pedagógia részéről az iskola testfejlesztő hivatásával szemben. Igaz, hogy rajz, zene, torna és szlöjd, — mint egyes érzékszervek és mozgási ügyességek fejlesztői, több-kevesebb mértékben be tudtak csúszni a népnevelés iskolai eszközei közé, de nem tudták magukkal vinni azt a szellemet, amelynek hirmondói: a szellemiekkel párhuzamos testfejlesztés egyenlő arányú figyelembe vételét. Az, ami a japán népiskolában elfogadott rendszer, a test és szellem párhuzamos és egyenlő arányú művelése, — nálunk még utópiának látszik. Nálunk a népiskola úgy érzi, hogy betöltötte egészségügyi hivatását, ha nem okoz kézzelfogható egészségügyi károkat, nemhogy feladatának tekintené a növekvő nemzedék munkabiró egészségét is művelő törekvéseinek céljai közé emelni.

Az elemi oktatásnak csak egy körülhatárolt szigetét ösmerjük, a hol szellemi művelés és testi művelés összhangzatos: a gyenge elméjüek és fogyatékosok gyógyintézeteit. A ki ösmeri ezen intézetek áldásos eredményeit, az tudja csak igazán, mily beható egyéni megfigyelést, mennyi találékonyságot az elbánásban és mennyi vesződséget igényel minden egyes növendék, míg ezen eredmények létrejönnek. Az ép és egészséges szerveztüeknél ugyan ennek a figyelemnek és fá-

radságnak elenyészően kis hányada a gyógyító intézetek sikereit sokszorosan felülmulhatná.

Tanulságot vonhatunk le a gyógyító tanintézetekből, melyek sikerének forrásai: a mélyreható egyéni megfigyelés, orvosok és pedagógusok vállvetett munkája — és a test és szellem párhuzamos fejlesztése.

A törzskönyvek vezetése, mely az iskolaorvos munkásságának szerves beolvasztását eredményezné a népnevelés nagy művében, — egyúttal előkészítené az iskolaorvosoknak a tanítótestületekbe való fölvételét. Csak a tanítótestülethez tartozó iskolaorvos közreműködése lesz képes azt az ideált megvalósítani, hogy a népiskola megfeleljen előretekintő szociologiai rendeltetésének.

Dr. HAJÓS LAJOS.

Magyar Gyermektanulmányi Társaság. A gyermektanulmányozás iránt a világ minden művelt államában nagy az érdeklődés. Mindenütt egyesületek és társaságok szervezkedtek a gyermektanulmányozás ügyének népszerűsítése érdekében. Legfiatalabb ilyen társaság a «*Magyar Gyermektanulmányi Társaság*», mely Teleki Sándor gróf elnöklete alatt a napokban alakult meg. A társaság székhelye Budapest. Önállóan működő fiókkörök bármely nagyobb városban alakulhatnak, ha ott kellő számmal vannak olyan érdeklődők, akik a kör megalakulását óhajtják. A fiókkörök tagjai egyszersmind tagjai a Társaságnak is. A társaság célja, hogy a gyermektanulmányozás ügye iránt hazánkban is a külföldhöz hasonlóan érdeklődést keltsen, hogy a gyermektanulmányozást tudományosan művelje, hogy az itt nyert eredményeket a gyermeknevelés terén lehessen értékesíteni, továbbá, hogy a gyermekszeretet minden körben általánossá váljék, végül, hogy felébressze a gyermekek fejlődése és életjelenségük iránt a társadalom érdeklődését.

PEDAGÓGIA ÉS LÉLEKTAN.

A néplélektanról.

A néplélektan még néhány évtizeddel ezelőtt a csecsemő korát élte, ma azonban már olyan fontos tudománnyá növekedett, mellyel bármilyen tudományág művelőjének komolyan számolnia kell. Már Lazarus és Steinthal, midőn 1860-ban a *Zeitschrift für Völkerpsychologie und Sprachwissenschaft* című folyóiratot megindították és a «néplélektan» programmjával felléptek, kifejtették, hogy erkölcs, művészet, vallás, tudomány és irodalom, egy szóval minden lényeges életnyilvánulása valamely népnek, lelkében gyökerezik. Mivel azonban a népléleknek, a nemzeti szellemnek legközvetlenebb, legjellemzőbb, legáltalánosabb és legérthetőbb nyilvánulása a nemzet nyelve: a néppszichologia megalapítói eleinte csak a nyelvi jelenségeknek néplélektani alapon való tárgyalását tűzték ki célul. A grammatikát ugyanis Platontól kezdve egészen a legújabb korig, a logikával szoros összefüggésben állónak tekintették. Abból a nézetből indultak ki, hogy a fogalom és a szó, az itélet és a mondat, a gondolkodás és a beszéd nemcsak összefüggő dolgok, hanem teljesen azonosak és külön nem választhatók. Előbb Steinthal, majd sokkal később Wundt *Völkerpsychologie* című kitünő munkájában, szintén lélektani alapon dolgozták fel a nyelvek alakulásának folyamatát s folyton lüktető életét.

A néplélektani búvárlatok egy másik sarkalatos pontja: a néplélek faji jellegének megállapítása. E téren két, egymással szemben álló iránynyal van dolgunk. Az egyik szerint a néplélek faji, származási sajátság; a korok és viszonyok különbözősége hat reá, más-más nyilatkozásokra bírja, de lényegében meg nem változtatja. A másik irány nem ismer külön, állandó faji sajátságokat, hanem csak különböző művelődési fokozatokat. Az egyik fejlődési korszak az egyik, a másik ismét a másik nemzetre, vagy annak bizonyos részére tett a körülményeknél fogva nagyobb hatást. De ez a hatás nem oly állandó, hogy a viszonyok változása még lényegében is át ne alakítsa.

Egyesek rendkívüli ismeretgazdagsággal, a történelemnek és az etnografiának óriási adatkészletével iparkodnak bizonyítani, hogy a faji jelleg alakítólag hat a nép lelkére és a történelmi fejlődésben kiváló fontosságú. Mások ellenben ugyancsak behatóan és igen figyelemre méltóan vitatják a fejlődés mozzanataink függetlenségét a faji különféleségtől. Ezek szerint a népek szellemi munkája nem a történelem előtti

életükben gyökerező ösztönökön indúl, hanem történelmi életük kapcsolatainak eredménye. Szerintük a faj fogalma tisztán biologiai tényező s mint ilyennek a társadalmi tudományokban kevés jelentősége van. Megtámadják azokat, akik a fajok abszolut különbözőségét és szükségszerű ellentétét hangoztatják. Pedig a modern antropológusok is a fajpszichologiai vizsgálatok eredményeit a történelem filozófiájára alkalmazva, vallják, hogy a népfajok jelleme egyik jelentős tényező volt az ideálok kialakulásában, a történelmi fejlődés előidézésében.

De akár döntő szerepet tulajdonítunk a faji jellegnek a történelmi alakulatokban, akár nem, annyi bizonyos, hogy faji vonások vannak, s ezek nemcsak a test alkatára nézve mutathatók ki, hanem felismerhetők a lelki élet körében is. A tudomány mai állása szerint a faj testi jellege lényegesen befolyásolja annak szellemi képességeit. Ily értelemben szólhatunk tehát a fajok lelki jellegéről. Hiszen a kulturák különbözősége is jórészt az illető faj lelki, szellemi különbözőségének a következménye. Az európai műveltség más, mint a kínai, mongol művelődés; ez ismét eléggé jellemzetesen különbözik a melanéziaitól és így tovább. Az európai kultura keretén belül ismét közkeletű dolog a különböző népek lelkének, szellemének egymástól elütő egynéhány szembeötlő sajátossága. A kérdés csak az, hogyan képzelhetjük el ezeket a faji jellemvonásokat, amelyek egyfelől vérközösséghez vannak kötve, másfelől hosszú időn át érvényesült természeti befolyások eredményei s így többé-kevésbbé állandóak — amikor a tudomány mai álláspontján a fajok változékonyak, egymástól élesen elválasztó határaik nincsenek, sőt idők jártán átalakulnak; a mikor általánosan elismert dolog, hogy majdnem minden nemzetbe idegen fajok olvadtak be, és többek véleménye szerint igen valószínűleg az egész földön egy nép sem lakik jelenleg azon a helyen, a honnan származott, tehát valamennyi jelenkori nép máshonnan vándorolt mostani hazájába?

Erre az a feleletünk, hogy a fajok mindaddig egyazon minőségűek maradnak, amig létezésük körülményei (az életföltételek) annyira meg nem változnak, hogy szokásaikat, jellemüket és alakjukat is képesek átidomítani. Ez a felfogás nem ellenkezik a Darwin elméletével. A beolvadás ugyanis különböző időkben, különböző helyen, különböző fajú népek részéről történt ugyan, de az uralkodó faj vére akként keveredett idegen fajokéval, hogy sem a keresztezés, sem a lakóhely változása nem fosztotta meg azoktól a testi és lelki tulajdonságoktól, melyekkel nemzeti életét megalapította és fentartotta.

Vajjon mi magyarok hogyan állunk e tekintetben? A magyar nép lélektanát még senki sem írta meg. Főleg a történet ebbeli tanulságait

tudományos rendszerességgel még senki sem értékesítette, sőt anyagának gyűjtése is nagyon fogyatékos. Szomatikus (testi) vizsgálatokat a magyarságról alig néhányan végeztek. Újabban a Magyar Nemzeti Múzeum néprajzi osztályának tisztviselői is mindössze csak néhány száz magyart vizsgáltak meg szomatologiai szempontból. Herman Ottó «A magyar nép arca és jelleme» című könyvében érdekes adatokat találunk a magyar népnek majdan megírandó jellemtanához. Az irodalmat Beöthy Zsolt kezdte tárgyalni néplélektani szempontból «A magyar irodalom kis tükre» című munkájában, de nagyon kevesen járnak ezen az úton. Fiatal és buzgó tudósaink évek óta folytatják ugyan azt a nehéz munkát, amelynek célja megállapítani, hogy milyen is a fajmagyar ember. Az egyik fonográffal gyüjtögeti össze a népdalokat, abban az eredeti nótázó modorban, amint azt faluhelyen, tanyákon hallja — a másik fotografál egy-egy eredetibb arcot, a harmadik a népmesékben keresi a magyar ember lelkét, a negyedik a magyar nép művészetét tanulmányozza stb. A debrecenieket ragyogóan rajzolta meg Jókai egyik könyvében, a palócokat szinte világhírűvé tette Mikszáth Kálmán, a szegedieket pedig Tömörkény István írja le jellemzően. Csakhogy ez írók mind szűk körre szorították vizsgálódásaikat, holott egy nép individualitásában minden összefügg, teste, lelke, története, helyzete. A tulajdonképeni kérdés, hogy mi is az a magyar néplélekben, ami igazán nemzeti, ami eredetileg a magyar fajiságban találja gyökerét, aminek a forrása azokban a természeti hatásokban ismerhető fel, amelyeknek a magyarság története folyamán ki volt téve, továbbá annak a közéletnek különböző mozzanataiban, amelyek közt a magyar nemzet élt, s végül annak a nyelvnek a befolyásában, amelyet a magyarok beszéltek? Ennek a kérdésnek tüzetes tudományos feldolgozása a jövő feladata.

KRAUSZ JAKAB dr.

Új neveléstörténelem. Legújabban francia nyelven, de svájci írótól, új neveléstörténelem jelent meg. A könyv címe: Histoire de l'instruction et de l'éducation, szerzője pedig François Guex, a Vaud-kantonbeli tanítóképzők igazgatója és a pedagogia tanára a lausannei egyetemen. A könyv, mely Párisban, Alcannál és Lausanneban Payotnál jelent meg, több tekintetben érdekes. Igy pl. bennünket magyarokat azért is érdekelhet, mert rólunk sem felejtkezik meg. Érdekes, hogy különösen behatóan ismerteti a legujabb mozgalmakat. Érdekes, hogy figyelmét kiterjeszti mondhatni minden nemzetre. Végül érdekes az is, hogy sok

illusztrációt közöl. Mint a szerző említi, ez az első francia neveléstörténet, mely illusztrálva jelent meg.

A szerző könyvét első sorban tanítványai számára írta, s így e könyvből megitélhetjük, mily fokon állhat Svájcban a neveléstörténet tanítása. Ha a könyvet ebből a szempontból vizsgáljuk, azt látjuk, hogy e tudomány tanítása még nem felel meg azoknak a kivánalmaknak, melyeket jogosan támaszthatunk. A szerző főtörekvése úgy látszik az, hogy minél teljesebb legyen könyve, s azért ez nemcsak, hogy terjedelmes (713 l.), hanem tele van adatokkal. Az adatok nagy tömegének pontos és szorgalmas összegyűjtése volt — úgy látszik — legfőbb célja. Kezdődik a könyv a keleti népek neveléstörténetével (kinaiak, japánok, hindúk, perzsák stb.) s végződik a jelen állapotok ismertetésével. Függelékül pedig adja külön Svájc, s különösen a francia Svájc, neveléstörténetét. Ahhoz azonban, hogy az adatokat önállóan csoportosítsa s határozott szempontok szerint feldolgozza, nem volt a szerzőnek ereje. Elmondja híven s elég megbizhatóan a jeles pedagógusok életrajzát, előadja, mik voltak elveik, elsorolja munkáikat s ezek tartalmát, de nem illeszti bele mindezt a kultura fejlődésének keretébe. Az adatokat igazán nagy szorgalommal gyűjtötte, s beszámol minden jelenségről, mely figyelmet érdemel. Különösen teljes az újabb kor és a jelen ismertetése. Nemcsak a franciákat ismerteti, hanem valamennyi nemzet nevelésügyét, amennyiben említésre méltó. A magyarokról sem felejtkezik meg. Egyáltalán sok olyan dolgot találunk a könyvben, melyről az eddigi neveléstörténelmekben semmit sem olvashattunk.

Ennek illusztrálására álljon itt pl. azon angol és amerikai pedagógusok névsora, kiket Guex tárgyal: Ascham, Mulcaster, Brinsley, Chesterfield, Raikes, Bell, Lancaster, Hamilton, Edgeworth, Stuart Mill, Herbert Spencer, Bain, Robert Quick, James Sully, Baldwin, Penn, Horace Mann, Channing, Prang, Liberty Tadd. Ismerteti a legújabb mozgalmakat is. Tárgyalja Tolsztojt, s a legújabb reformereket is (Abbotsholme, École des Roches stb.), sőt Dr. H. Lietz arcképét is közli. A legújabb jeles Herbartisták között pedig Goklert is fölemlíti, ki tudvalevőleg magyar néptanító volt s jelenleg Párisban él.

Ismerteti az összes európai államok tanügyét. Kezdi Ausztriával s ezután folytatja Magyarországgal. Ez a rész magyar fordításban igy szól:

«Magyarországnak egészen külön iskolai szervezete van.

Az 1848. év, Magyarország függetlenségének dátuma, kiinduló pontja egy mélyrehatóbb iskolai mozgalomnak. Az első közoktatásügyi miniszter Eotoos (igy!) József fektette le azokat az elveket, melyek a tanügy szervezésében uralkodtak. «Az iskola állami intézmény. Az elemi iskolá-

zásnak ingyenesnek kell lennie. A tanítók lehetnek községiek és államiak. A szülők kötelesek gyermekeiket iskolába járatni: a fiúkat 6—12, a leányokat 6—11 éves korukig.»

Azután a szabadságharcot és a forradalmat vérbe fojtották. Csak Sadowa után nyerte vissza az ország régi jogait és a báró Eotvos ismét közoktatásügyi miniszter lett és megvethette végre véglegesen a népoktatásügy alapjait.

Magyarországon még mindig ezerre 281 analfabeta esik. Ez erős arány, mely nem szünik oly mértékben, mint ahogyan azt a nemzetnek a közoktatásra szentelt költségei kivánnák. 1870 óta a közoktatásügyre szánt összeg megötszöröződött.»

Ime, látjuk, hogy a szerző sok jóakarattal, de némi tévedésekkel ír rólunk. Különben mi, akik hozzászokhattunk, hogy a külföldön csak tévedésekkel vagy rosszakarattal irnak rólunk, ezért is hálásak lehetünk a szerzőnek.

Schiller pedagógiai kézikönyve. Schiller Hermann volt giesseni gimnáziumi igazgató és lipcsei egyetemi magántanár pedagógiai kézikönyve negyedik kiadásban jelent meg. (H. Schiller, Handbuch der Pedagogik, Leipzig, Reisland.) E kiadás háromnegyed részét a szerző rendezte sajtó alá és dolgozta át, a munka befejezésében azonban megakadályozta a halál. F. Fanth fejezte be a munkát. E kézikönyv a német tanárjelöltek kedvelt könyve, ebből szoktak vizsgálatokra készülni. Nálunk is használják az egyetemi hallgatók, s ezért érdemes róla megemlékeznünk. A könyv eklektikus jellegű, nem alkalmazkodik valamely rendszerhez, de világosan, érthetően s gyakorlati szempontból tárgyalja az anyagot, mindenütt bőséges irodalmi utalásokkal. A legtöbb kérdésben helyes álláspontot foglal, s tekintetbe veszi az ujabb eredményeket is. Schiller modern ember volt, kit hallgatói igen szerettek. Bár csak magántanár volt, mindig nagy hallgatósága volt. Könyve is kellemes olvasmány, s a mellett megbizható utbaigazító. Kivánatos volna, hogy nekünk is legyen ilyenforma könyvünk, s hallgatóságunk ne legyen tisztán idegen munkákra utalva.

NÉPMŰVÉSZET.

Népünk művészetéről.

Akik a nép lelkébe be akarnak látni, azoknak azt ajánlom: foglalkozzanak a művészetükkel. Épületesebb, komoly tanúságokban gazdagabb és a lelket jobban üdítő, erősítő munkát, úgy tetszik, alig találhatunk.

A művészi alkotás — a kisebb és nagyobbszerű — annál inkább hat lelkünkre, mennél jobban és közvetlenebbül nyilatkozik meg abban az egyéniség, a sajátosság, mennél több és nagyobb arányú abban az alkotó lélek munkája, az élő lélek ereje, *az élet.*

Nem eltanult fogásokra és a hatás eszközeire, nem a művészetben való mesterségre gondolok, hanem magára a művészi elemre.

Igy azt hinnők, hogy legtöbb életet az lehel művébe, akiben magában is legtöbb az élet ereje, aki ott nő fel szabadon a természet ölén, akire a ragyogó nap és annak mindmegannyi formába átalakult ősereje szünetlenül sugározza az életet: a nép.

Ez igaz, de csak akkor, ha a mívelődés megnyitja ajkait, ha dalban hallhatóvá, ha formában láthatóvá teheti, ha kifejezheti lelke erejét.

És ezzel a képességgel megáldotta a Gondviselés a magyar népet is.

Az az ős életerő, amelyet annyi ezer esztendőn átal az őshaza ragyogó napja és pompázó rengetegei reá árasztottak, a faj mívelt lelkén átszűrődik és beragyogja műveit.

* * *

Nyitott könyv a népek művészete, de talán csak az tud benne igazán olvasni, aki írni is tud. A dolgozó művészember nagy gyönyörűséggel olvassa ki az ő ipari és építő művészetükből jellemüket, kedélyük világát.

Az északi németek csupasz, szürke, zsindelyes oldalú fatemplomai, tagolatlan óriási fal- és tetősíkjaikkal az ő mogorva, darabos mesterükről, a hűvös, ködös világ német tengerésznépéről beszélnek; az erősen kiszökő eresz alatt az apró kicsi ablakokból szinte a nép gyanakvó zárkozott lelke kandikál ki. Minden díszük egy barokkos kicsi, filigrán torony, sok helyt csak a templom tetejét üti meg, mintha nem találná jól magát a nagy egyszerűségben. Egyforma az száz meg száz faluban és furcsa, mint amilyen félszeg a tengerről megtérő darabos tengerész a vasárnapi ünneplő ruhájában.

A derült kedélyű, szavaló és éneklő olasz nép könnyelmü felületességgel rakja tanyáit, tornyos majorjait rendetlen csoportokba. De akárhogy is rakja, az mindig olasz marad. A természet buja zöldje, a terméskő melegbarna szine, élénk szinű ruháik, szenvedélyes dalaik gyönyörűen találnak a mélykék olasz éghez.

Erdély bércei körül, a Gyergyói-havasok szakadékaiban feledett falvakból felhangzik a tárogató.

Nem aféle elcifrázott cigányzene az, amely csak a fülnek tetszik, és annak is csak addig, amíg hallik; az a lassú, méla dal, amit az öreg szerszám búg, az a szívből jő és a lélekhez szól.

Szól a harci készségről, a honfibánatról, néha élénkebben a győzelemről, de mindig ünnepélyesen, méltósággal.

Ez a széles, erős, nagyvonalú dallam, ez a monumentális népzene: az önérzetes, komoly és mély érzésű magyar néplélekből fakadt. Ugyanezt fejezik ki az öreg kálomista templomok széles, erős, egyszerű, fehér toronyfalainak formái, rajta a fából való, merészen kiszökő harangházzal, meg a karcsú, égbe törő toronysisakkal: komolyságot, erőt, az égbetörő sisak az Istenhez való kivánkozást, a belé vetett erős bizodalmat.

A német nép is építhetne ilyen erős tornyot, égbe törő, bátor, magas sisakot és nem teszi.

Beéri egy kicsi huszártoronnyal: mert nem érzi lelkében annak szükségét, belső jellemében nincsenek meg — vagy ha vannak is, nincsenek meg olyan mértékben — azok a sajátosságok, amelyeket azokkal a formákkal a nép művésze önkéntelenül is kifejez.

Két éve, hogy Erdélyt járom. Csudálva és gyönyörködve rajzolom népünk alkotásait. Mint minden népművészet, ez is őszinte, igaz és naiv, de azután olyan előkelő és nemes arányokkal, olyan érett, néha tökéle-

tes formákkal szólal meg, hogy határozottan a legmagasabb fokon álló népművészetnek kell tartanunk. Formakincse, amint azt a varrottasokon, a himes fa holmikon, a vakolt házakon és más egyében leljük, gazdag és értékes, a stilizálás erejében meg csak Ázsia letünt nagy népeivel hasonlítható össze.

Nem kifejlődött nemzeti művészetről szólok, amely másutt a fejedelemtől a népig, a közös faji jellemből alakult ki, hanem a társadalmunkkal együtt kettészakadt nemzeti művészet értékesebb ágáról: az egyszerű nép szerény anyagi viszonyaihoz illő népművészetről.

Ebben vagyunk mi nagyok.

Hogy ezt a szakadást mi okozta, elárulja az őshazából való vándorlásnak és azóta az Európában töltött ezerév mívelődésének története.

De erről más alkalommal.

Annyi bizonyos, hogy magára hagyott népünk az ő művészi érzékével és formakincsével önálló eredetiségében bámulatosan felette áll Európa többi népeinek és mindenek előtt a «művelt magyarság» idegenből összekoldult művészetének, mert ez utóbbi az idegen nemzetek és az elmúlt évszázak szellemét a mai lélekből fakadónak vallja s mert abban meg vannak hamisítva az igazi művészet legfontosabb és legértékesebb elemei: az örök emberi, a faj és a kor jellemvonásai.

A kalotaszegi pásztorfiú kora tavasztól késő őszig künn él a hegyoldalon. Ott faragja ki egyszerű bicskájával a «karikát» a kedvese pergő orsójára nehezítőnek. Csak úgy a maga esze szerint, mintát hírből sem ismerve. Mindennap egy kicsi darabot csinál, nagy gonddal, sok szeretettel, hadd lássa majd őszkor a mátkája, hogy mindig emlékében tartotta, hogy mennyire szereti. A mező vadvirágait rávágja telistele, finoman a kicsi tékára, meg a nászajándéknak való guzsalyra.

Igy készülnek azok a gyönyörű, beszédes apróságok.

Mennyi őszinteség, kedély van a nép kicsi házában is, nincsen ott meghamisítva semmi sem. A butorokon, minden darabon első pillantásra látjuk, hogy milyen anyagból, hogyan készítették; a sótartó, a hímes guzsaly szinte tudja, hogy ajándékba csinálták gyöngéd szeretettel, hogy megőrzik hálával és kegyelettel, mert kedves emlék. Ez az őszinteség bizalmat kelt az emberben: igaz társaságban tudja magát.

Hogy a munkának ezt a belső, művészi értékét mennyire megbecsülik — mások, annak bizonyságára csak azt hozom fel, hogy sok német és angol család erdélyi asztalostól hozat magyar izlésű bútort, hogy úgy tíz év előtt amerikai emberek sok ezerért vásárolták össze a kalotaszegi írás után való magyar varrottast, és azóta is folyton szállítják külföldre, amíg az utolsó is el nem fogy.

Tennivalók:

Először is fel kell világosítani népünket arról, hogy az a szellemi örökség, amelyet atyáinak művészetében kapott, nagy kincs, amely, ha okkal-móddal tudnak véle sáfárkodni, egymaga is elegendő volna arra, hogy egész életüket széppé, boldoggá tegye. Az olyan munka, amelyen nem csak az anyag megmunkálása és a célhoz való alakítása látszik, hanem azontúl is az a lélek, az a derült kedély, amivel kicifrázta, kihímezte az, aki csinálta, — ahogy megadta a módját, szeretettel, a maga szíve izlése szerint: az ilyen munkának igen nagy az anyagi meg az erkölcsi értéke. Ez teljesen annak a műve, aki csinálta, a kitalálásban, minden ízében, és jobban illik gazdájához, mint akármilyen idegen gyári munka, vagy annak utánozása, ha még olyan tarka meg fényes is.

Ebben is természetesen a nép nevelőinek, a papoknak, a tanítóknak, a községi jegyzőknek, meg a néppel állandóan érintkező földesuraknak és uri asszonyoknak működése a legfontosabb. A munkájuk és buzgóságuk nélkül lehetetlen ezt a népben szunnyadó művészi erőt a helyes irányba terelni.

De ne rójjunk másokra ily nagy feladatot, mielőtt azt megitélni nem tudjuk.

Első dolog, hogy jó példával járjunk elől. Tekintsünk be — a városról nem is szólva — az állam és hatóságok vidéki közegeinek és a birtokos osztálynak — az uraknak — házaiba. Mindent találunk ottan, csak azt nem, amiről sejthetnők, hogy magyar ember a gazdájuk. Ha valaki falusi biró leszen, már cseh-barok vagy ó-német bútorra vágyik, megveti a nemzeti viseletet, egy-egy morva olajnyomatú képet is szerez, mert úgy látta a szolgabirónál, az meg a megyeházán. Így esik meg azután, hogy az u. n. osztrák-magyar monarchia minden papja, tanítója, meg jegyzője egyformán lakik, egyformán öltözködik, csak attól függ, hogy telik-e?

A német és cseh gyárak szállítanak a rendelésre mindenüvé uras, hitvány portékát. A bukovinai román pópánál ugyanazt a barok bútort láttam, mint a dunántúli magyar községek papjainál és jegyzőinél, vagy a lengyelországi csodarabbinál. Hogy az állam és a hatóságok — a legjobb szándékkal is — mennyire elárasztják a vidéket izléstelen iskoláikkal és intézeteikkel, hogy azokkal mennyire megmételyezik a jó magyaros izlést, mindnyájan tudjuk. Tele vannak ezek az épületek a világ minden nemzetségének levetett és elrontott formáival.

És valljuk meg, mi is csak lakoznánk, ha nem volna történetesen kenyerünk a művészet, és ha nem ezenközben nyilott volna fel a szemünk.

Van azonban kivétel is.

Több éven átal, faluról falura való vándorlásomban, ha valamelyik községben sok érdemes dolgot találtam, benéztem az elüljárókhoz, hogy vajjon tudják-e azt, hogy megértik-e népüket. Így akadtam Magyar-Valkóra és érdemes papjára. Feljegyeztem dolgait, szokásait mindannyiunk számára, követendő példának.

Ez a tiszteletes úr szeretett hívei körében már régen gyakorolja azt, amiről szólunk. Nem csak az embereit, hanem a házát, minden darabját úgy választja, úgy keresi ki, hogy a maga izlése szerint való társaságban élhessen. Maga eszeli ki a szíve szerint való formákat, a környezetéhez, kedélyéhez találó butorait; meg is csinálja az öreg Ferkő mesterrel, és maga festi is rá a diszítést, magyarosan, finoman, nem sokat, csak módjával itt-ott. Ismeri faluja minden portáját, gyerekét, és ha ellátta az Isten szolgájára rótt teendőket, felkeresi híveit. Megnézegeti, megmagyarázza a régi öreg dolgokat, meg az újabb dolgaikat és lerajzolja nagy ügyesen valamennyit, hogy «viszi mutatóba». Ilyen mintákkal már könyveket rajzolt tele.

És oktatja őket, hogy mi abban a szép, mi a zamatosan magyar, mi a városi idegen portéka utánzása, mit vessenek el. Alig láttam és tanultam egyebütt annyi szépet, mint Valkón.

Ilyen lelkes elöljáró példával zseniális népünk között egy-két emberöltő alatt virágzó művészi ipart varázsolhatnánk elő, mint ahogy van is Korondon, Kőrösfőn és egyebütt.

Csakhogy ehez a példaadáshoz való képesség és érzék nem születik meg mindenkivel. Nevelni kell erre a nép nevelőit is. És ha majd egy szebb korban nem csak a nép, hanem a magyar úri ember is gyönyörüségét fogja találni a nemes formákban, a dalban és a színben azokért magukért-, ha majd lelke szomjuhozza fajának művészetét, hogy abból erőt meríthessen: megfogja érteni ezeket a törekvéseket és a nép nevelőivel együtt leszen az egész társadalom.

Egy további tennivaló az volna, hogy a felébresztett és helyes irányba terelt művészi képességek széleskörü gyakorlásához való egyéb ismereteket is terjesszük a nép között.

Ma csak ott virágzik a népies művészi ipar, ahol még a régi világ járja. A régi szokásokhoz kezdetleges régi eszközöket és dolgokat csinálnak, nem kimélik az időt, a munkát, mert úgy sem értékesíthetik. De ezt a maradi ipart jó országút vagy vasút egyszerre elsöpri, lehetetlenné teszi.

Ennek több oka van.

A munka keresettebb lesz, az idő drágább. Attól fogva nem érdemes a mesternek annyit cifrázni, fúrni, faragni. Többet keres, ha a vá-

rosba napszámba megy. Ha megmarad mestersége mellett, úgy sem él meg, mert elárasztja a vidéket a sok idegen gyári portéka ; lélek és izlés nélkül való, formátlan dolgok, de bizony inkább találnak a mi korunkba. Nem olyan nehézkes, kevesebb, tán olcsóbb anyagból meg kevesebb kézi munkával megvan, vagy éppen a gép dobálja ki.

Olcsóbb is, az úri divat is erre tart, hát legyőzi a nép jobbik izlését, és veszi.

Szóval meg kell ismertessük korunk műszaki találmányait, hogy kell az anyaggal bánni, hogy lehet gyorsan, kevés munkával olcsón alakítani.

Az új technológiával kell megismertessük, hogy felvehesse a versenyt, és azonfelül ne csak a rég múlt szükségleteit, hanem a korunk élete és igényei alkotta ujabb tárgyakat is magyaros izléssel, lélekkel, szeretettel készíthesse meg.

Nagyjában vázolva ezek volnának azok a tennivalók, melyek a mívelődés közvetítésével a nép körében művészetüket megerősítenék és felvirágoztatnák.

És akkor szép jövő tárúl elénk.

Sajátságos formakincsében, csodálatosan finom művészi érzékében népünk kedélye, jelleme, lelke tükröződik. Amint az eddig minden felvilágosodott, erkölcsileg fejlett népnél becsülésre és rokonérzésre talált: éppen olyan bizonyosak lehetünk abban, hogy műveit is belső értékük szerint fognák megitélni és megbecsülni. Ezen az alapon a világkereskedelem számára új, eredeti és szellemi fajsulyánál fogva rendkívül értékes művészi ipar indulna meg.

Népművészetünk fellendülése nagy erkölcsi értéket is rejt magában: az egységes, fejlett nemzeti izlés által hazánkban az összetartozás érzését nevelné, kidomborítaná népünk szellemi felsőbbségét, kulturális hivatását, de hatásában legnagyobb magára a munkálkodó ember életére volna, mert lelkében az a régtől fogva szunnyadó művészi érzés és alkotó erő átalakulna, s kielégítést találna a munka szeretetében.

MEDGYASZAY ISTVÁN.

NÉPMÍVELÉSI INTÉZMÉNYEK.

Népiskolai és népkönyvtárak.

II.

Kiegészítője, betetőzése-e a mai népkönyvtár a mai, a most szervezett népiskolai könyvtárnak? — ezzel a kérdéssel fejeztem be előző cikkemet. Felelet: nem, nem is lehet az, mert a népkönyvtárak szervezése néhány évvel megelőzte a népiskolai könyvtárakét. Szóval: előbb épült a ház fedele, mint a fundamentuma, meg a fala. Az első népkönyvtárakat a földmívelésügyi miniszterium állította fel, s természetesen, első sorban a népszerű gazdasági könyveket szedte össze, szépirodalmi és történelmi könyveinkből pedig lehetőleg azokat, melyek az egyszerű falusi nép lelkéhez közelebb állanak. A cél az volt, azt hiszem, hogy lehetőleg mennél több községben állítsanak fel könyvtárt, ha még olyan szegényest is. Hogy a nép kapjon kedvet az olvasásra, s amit az állam kezdett, majd folytassa maga a nép: bővítse könyvtárát a maga erején. A kezdés tehát mindenképpen dícséretes, de itt az ideje, hogy a folytatás, a továbbépítés egységes terv szerint történjen.

Mindenek előtt számolnunk kell azzal a fontos körülménnyel, hogy a mai népnek mások, nagyobbak a szellemi

igényei, mint volt — hogy nagyon messze ne menjünk vissza — a 20—30 év előttinek. Ma, midőn népkönyvtárt szervezünk, nem azokra a már ritkuló falusi emberekre kell gondolnunk, akik babusgatva olvassák az öreg betűs kalendáriumokat, de arra a népre, mely a mai népiskolát végezte, melynek egy része végigjárta a polgári vagy iparos-iskolát, vagy a középiskola néhány osztályának végzése után került haza. Ez a mai olvasó nép zöme. De hát csak ebből áll a nép? Hát a pap, a tanító, a jegyző, az ispán, a középbirtokos — hová tartozik? Hát városon az iparos, a kishivatalnok? Hol van ezeknek a könyvtára? Hol a könyvtár, mely a tágabb értelemben vett nép igényeit kielégítse, fogyatékos iskolai műveltségét kipótolja?

Aki összehasonlítja a népiskolai könyvtárak nagy gonddal és körültekintéssel szerkesztett könyvjegyzékét a földmívelésügyi miniszterium által szervezett népkönyvtárak jegyzékével, első tekintetre látja, hogy a kettő közt nincs meg a szükséges apcsolat s az az ifjú, ki végig olvasta a maga könyvtárát az iskolában és az ifjúsági egyesületben, a földmívelési miniszterium népkönyvtárában alig talál egyéb olvasni valót gazdasági könyveknél, sőt talál olyan népi olvasmányokat, melyek az ő igényeit már nem elégíthetik ki. Akinek lelke megtelt Jókai, Baksay, Mikszáth, Gárdonyi s más magyarabb lelkű írók műveiből merített gyönyörűséggel; akire a klasszikusok olvasásából már némi irodalmi izlés ragadott s ha talán nem is tudja megmagyarázni, de érzi a nagy különbséget az irodalmi szinvonalon levő s a jó, együgyü néphez minden áron leereszkedni akaró könyvek közt: olvashatja-e haszonnal s egyáltalán el is olvassa-e azokat a többnyire «mesterember» írók által költött történeteket, melyekből csak úgy ordít ki a — tendencia? Nem mondom én, hogy ne írjunk egyenesen azzal a gondolattal is, hogy «ezt a könyvet pedig most az egyszerűbb, kevés tudású népnek írom», de aki erre vállalkozik, igazi író legyen. Ne akarjunk minden áron tanítani, oktatni, nevelni, de úgy írjunk, hogy az az egyszerű lelkű olvasó a könyvünkből merített lelki gyönyörűség mellett tanuljon, okuljon, nevelődjék, anélkül, hogy ebbeli szándékun-

kat minduntalan a fejéhez vernők. Még az így, nagy művészi gonddal megírt könyvek sem szoktak oly sikerültek, a célnak megfelelők lenni, mint azok, melyeket az író a «művelt közönségnek» szánt valóképpen, de a melyek «véletlenül» úgy vannak megírva, hogy minden népiskolai műveltségű ember kezébe bátran adhatók, mert nemcsak megérti, de szíve szerint élvezi is azokat, megtermékenyül belőlük a lelke, szélesül a látóköre, finomul az izlése s általában egy szép világ tárul fel lelke előtt, melyet eddig csak sejtett, érzett, most meg világosan rajzolódik eléje... Milyen szép könyvekét lehetne összeállítani, gondos szerkesztéssel, kiválóbb íróink ama műveiből, melyeket eredetileg a művelt közönség számára írtak, s melyek — talán maguk sem tudják — a legkitünőbb népi olvasmányok! Bizonyos, hogy megrendelésre ilyet nem tudtak volna írni.

Ha a mi viszonyaink közt lehető tökéletes könyvtárt akarunk összeállítani, erre nem elég a jószándék, még a pénz sem. Ide mindenek előtt oly szervezet szükséges, minő a Népiskolai könyvtárakat intéző bizottság szervezete. Ahol minden könyvnek arravalóságáról legalább két-három komoly, irodalmi műveltségű, lelkiismeretes ember kezeskedik. Hiába, nevek és könyvcímek után indulva nem szabad könyvtárt összeállítani. Egy ember nem olvashat el minden könyvet s ha elolvashatna is, nem érezheti magát illetékesnek minden könyv bírálatára. Ilyen nagy és felelősséggel járó munkára csak egy népesebb bizottság vállalkozhatik, ahol sorra kerül minden egyes könyv, írásban és szóban többen mondanak róla véleményt s csak ezután kerül vagy nem kerül a könyvtárba. Mondanom sem kell, hogy csak oly könyvtárról beszélek itt, mely állami felelősség és támogatás mellett létesül. Hogy az x. városi kaszinó milyen könyvtárt állít fel, ahhoz az államnak nincs köze. De már ahhoz van, hogy milyen legyen az iskolai könyvtár, s amint maga állít fel népkönyvtárt, ezzel elvállalta azt a kötelességet is, hogy ez a könyvtár lelkiismeretesen megrostált könyvek gyűjteménye legyen.

Újabb időben a kultuszkormány is állít fel népkönyvtárakat, falukon és kisebb városokon, a Muzeumok és könyv-

tárak országos tanácsának közvetítésével; de a tanács által kiadott könyvjegyzék is, bár nagy haladás a földmívelési miniszterium könyvjegyzéke után, gyökeres revizióra szorul. Látszik, hogy a jegyzék valóképpen egy ember munkája. Jegyzék, mely a kiadók jegyzékei alapján készült. Sok könyv van benne, mely nem érdemes arra, hogy vele az állam akár a falusi, akár a városi könyvtárakat megörvendeztesse, és sok hiányzik, amelynek minden könyvtárban ott volna a helye. Itt-ott ifjusági könyvtárt is állít fel a kultuszkormány a nevezett tanács közvetítésével s a jegyzékbe felvett könyvek közt találunk nem egyet, melyeket a kultuszkormány másik szervezete, a Nikib, alapos bírálat után, nem talált érdemesnek arra, hogy a népiskolai könyvtárakban helyet foglaljanak. Szóval: a kultuszkormány két bizottság, a földmívelési kormány egy harmadik bizottság útján állíttatja össze az ifjusági és a népkönyvtárakba való könyvek jegyzékét s e három bizottság közül csak a Nikib az, mely sorra veszi a kiadók által beküldött könyveket, s csak amelyek megállották a kritikát, azokat veszi fel jegyzékbe. Miért nem teszi ugyan ezt a másik két bizottság is? De egyáltalán minek a háromféle bizottság? Nem jobb volna, ha a háromból egy szerveződnék, egységes vezetés alatt, tisztán és kizáróan az ifjusági, tanítói, nép- és kisebb városi könyvtárak szervezésére?

De még egyéb baj is van a népkönyvtárak szervezése körül. Felállítani 30—40 népkönyvtárt évenként a Muzeumok és könyvtárak országos tanácsa utján, ez igazán kezdetnek is szerény. Miért állított fel könyvtárt az állam pénzéből itt s mért nem ott? Mikor kerül reám a sor? — kérdezheti valamelyik Isten háta mögötti falu. Az állam a maga népiskoláinál megmutatta, hogy mi a teendő. Ha nem is egyformát, de egyszerre állított fel könyvtárt minden állami népiskolában. Ez, természetesen, csak úgy volt lehetséges, hogy a kiadók hat évre osztották az egyszerre átadott könyvek kifizetését, aminthogy másként, ha évről-évre csak annyi könyvet adnak át az iskolának, amennyire a beiratási díjakból fedezet áll a kultuszkormány rendelkezésére, soha-

sem jött volna össze a könyvtár. Hol lett volna már az első évi szállítmány, mire a hatodik évi megérkezik?

A mostaninál természetesen nagyobb pénzbeli áldozattal, a kultuszkormánynak ugyanazt az eljárást kellene követni a népkönyvtárak szervezésénél, amit a népiskolai könyvtáraknál szerencsés kézzel meghonosított. Akár a Muzeumok és könyvtárak országos bizottsága, akár az erre a célra egyesítendő három bizottság állapítsa meg a falusi és városi népkönyvtárakba okvetlen szükséges könyvek jegyzékét, ezekből a könyvekből az állam lehetőleg egy-két év leforgásán állítsa fel a könyvtárakat, olyanszerü egyezségre lépvén a kiadókkal, mint azt a népiskolai könyvtáraknál tette.

Gondolom, nem szükséges bizonyítgatni, hogy a népmüvelés szempontjából mily nagy jelentőségü volna, ha az állam az itt jelzett nagyszerü feladatra vállalkoznék. Véget kell vetni annak a nagy igazságtalanságnak, hogy *ide* be engedik jutni a mivelődés jótékony sugarait, *oda* meg nem, vagy azért, mert *itt* kértek, *ott* meg nem, vagy *ide* jutott, de *oda* nem. Nagy állami és nemzeti érdek, hogy a müveltség áldását kiterjesszük a haza minden polgárára; hogy megadjuk a lehetőséget a mivelődésre, a boldogulásra — az országnak a legelrejtettebb zugában is.

Fájdalom, maga a magyar irodalom is nagyon rászorul a mesterséges támogatásra. A napi sajtó egészségtelen versenye egyre szükebb területre szoritja a könyvet. Mindnyájan olvasunk újságot, — ami nem volna baj, mert a világfolyásáról értesülnünk kell, — de sokkal több időnket foglalja le az újságolvasás, mint kellene s míg újságot mind olvasunk, ugyanazt a könyvről nem mondhatjuk — és ez már öreg hiba. A városi ember müveltsége felszines, újság-müveltség, a falusié, ki többnyire csak a krajcáros újságokból táplálkozik, zavaros tudákosság. Téli estéken szivesen olvasna jó könyvet is a falusi ember — adjunk hát a kezébe könyvet. Jobban mondva: könyvet is, ne csak újságot. Kezdje meg az állam s majd folytatja az olvasó, müvelődő kedvet kapott társadalom. Az ingyen könyvnek először azért örül az ember, mert — ingyen van. Ha olvasta, már az az öröme is van,

hogy jót, szépet, gyönyörűségszerzőt olvasott. S mikor látja, hogy vége az ingyennek, vesz a maga pénzén is, mert már lelki szükségletévé lett az olvasás.

Az állam semmibe sem fektethet pénzt oly gyümölcsözően, mint ha könyvtárba fekteti. Jó könyvbe.

BENEDEK ELEK.

Népszerű színielőadások.

Azokon a népszerű előadásokon kívül, amelyeket egyes színházak koronkint olcsóbb, még mindig nem elég olcsó, jegyekkel rendeznek, eddig a vagyontalanabb néposztályok drámai művelésére nálunk úgyszólván semmi sem történt. A közönséges műkedvelői előadásokat csak nem fogja senkisem idesorozni. Most azonban dicséretes kezdetet látunk: a Thália-Társaság kezdeményezését.

A Thália-Társaságot fiatal írók és művészek 1904-ben alapították. A társaság célja, alapszabályai szerint, oly régi és új műalkotások időnkinti bemutatása, amelyek a fővárosi színházak játékrendjében nem szerepelnek, amelyeknek azonban vagy művészi, vagy kulturális értékük és érdekességük van. Az előadásokat a társaság saját erőivel rendezi, vagyis a darabokban hivatásos, vagy legalább szerződésben lévő színész nem szerepelhet.

1904 november 25-ike óta, amikor első előadását tartotta, a fiatal Thália többrendbeli próbáját adta igyekezetének, ízlésének és tudásának, s csakugyan több olyan régebbi s új darabbal ismertette meg a közönséget, amelyek a többi szinházak műsorán nem szerepelnek s amelyek megismerése a műveltség határozott gyarapodása. Emellett az előadások színezete, modora is magas és sikerrel törekszik modern színvonalra. Legtöbbször kielégíti a természetes és benső, finoman árnyaló játék iránt támasztott igényeinket.

Előre kellett ezeket bocsátanunk, amidőn följegyezzük, hogy a Thália legújabban a népművelés terjesztőinek lelkes táborába sorakozott. Közönsége eddig alig különbözött a többi színház irodalmilag és művészetileg művelt, előkelőbb közönségétől. Most azonban elhatározta, hogy népies előadásokat is rendez s ezeket f. é. február 3-án kezdette meg Hebbel Frigyes 63 éves, de maig is értékes *Mária Magdolna*jával és

Wedekind *Hőstenor* c. szellemes szatirájával. Az előadást február 10-én megismételte.*

Mindkét előadás nagy sikerrel járt. A színház helyisége nem fogad be többet 600 embernél, de a jelentkezők száma jóval nagyobb volt. A közönség csupa szervezett munkásból telt ki, mert a társaság a jegyeket a *Népszava* útján adatta el. A belépő-díj a helyekre való különbség nélkül, 60 fillér volt; a színlapot a munkáslap nyomdája ingyen bocsátotta a nézők rendelkezésére.

A színház mindkét vasárnap délután érdekes megfigyelésekre nyújtott alkalmat. A férfi- és nőmunkások, bizonyosan a jobb bérű és műveltebb elemek, ünneplő ruhában jelentek meg, úgy hogy külsőleg miben sem különböztek egyéb színházi közönségtől, sőt talán nagyobb fegyelmezettségük és példás viseletük amazzal szemben még előnyükre is szólt, hisz sajnosan tapasztaljuk még nagy színházainkban is a későnjárás, korántávozás, csapkodás, fecsegés, egyébb lárma illetlenségeit. Am a darabok hatása már elárulta, hogy mégis más hallgatósággal van dolgunk s e hatásnak beható tanulmányozása elengedhetetlen kelléke annak, hogy igazán eredményes esztétikai munkával fejlesszük a népműveltséget.

A rendes és iskolázott színházlátogató rögtön észrevehette a különbséget maga és ama közönség közt, ha az egész előadás és egyes részletei által fölkeltett hatást megfigyelte. Korántsem lehet azt mondani, hogy a darab a másnemű hallgatóság előtt talán hatást tévesztett volna — már ami az összhatást illeti, — hogy a tragikus tárgy nyomában a meghatottság s a komikumra a derültség elmaradt volna: azonban e hatások elhelyeződése és ereje éles minőségbeli és mennyiségbeli eltéréseket mutatott. Ezek nem vezethetők vissza egyébre, mint a lélek, a gondolkodás, érzés, világfelfogás és erkölcs nagy különbségeire, amelyek viszont a foglalkozás, vagyoni helyzet s műveltség nagy osztálykülönbségeiből erednek.

A más osztályhoz tartozó sokszor láthatott részvétlenséget ott, ahol ő finomabb érzéklete folytán megindult; viszont rögtöni élénk benyomás kiváltásainak (kacagás, halk moraj, sopánkodás) jeleit tapasztalhatta akkor, amikor az a részlet nagyobb benyomás nélkül suhant el az ő érzékeinek kapui mellett. S kétségtelen bizonyítékait szerezhette annak, hogy a kevésbbé kifinomított közönség sokkal inkább áll részletek pillanatnyi behatásai alatt, mint ő, akit a fölfogás és érzés gyakorlata az egységes értelmi és hangulati összefűzésre képesít.

* Ujabban a társaság munkáselőadásban bemutta Strindberg *Az apa* c. darabját és készül Heyermans *Remény* c. megrázó drámájára.

Ép ezen eltérések miatt a népies közönség lelke színvonalának és természetes sajátságainak megfigyelése, mint mondottuk, kell, hogy legszorgosabb tanulmánya legyen a darabok kiválogatóinak, rendezőinek és előadóinak, ha azt akarjuk, hogy az esztétikai nevelés helyes mederben haladjon, azaz igazi szükségleteket elégítsen ki.

E tekintetben részletes megjegyzéseket adandó alkalmakra tartogatva, legyen szabad már most a legfontosabb szempontokat röviden fejtegetnünk. Az eleve kétségtelen, hogy nem minden darab alkalmas a népies előadásra s hogy az alkalmas darabok sem egyformán alkalmasak bármely népies közönség számára. Más darabok valók parasztpublikumnak, mások a városi munkásságnak s még e nagyjából való osztályozást is több alosztályra kell szétválasztanunk a gazdasági és műveltségi rétegeződés szerint. Erre nézve a néplélek beható megfigyelése s a tapasztalat fognak egyedül használható útbaigazítást adni, «a priori» okoskodások aligha. De egy pár alapelv a cél tekintetbevételével előre fölállítható.

Ezeknek az előadásoknak célja csak az lehet, hogy a mindennapi munkában s a kenyérért való harcban testileg-lelkileg elfáradt, elfásult s elfogódott dolgos népet kellemes szórakoztatással felfrissítsük, a művészet nyújtotta szépséggel és megindító hatásaival értelemben, érzésben nemesítsük, fölszabadítsuk a szürke, mindennapi anyagiság békói alól s fölemeljük az eszmények verőfényesebb világába.

Minő művek alkalmasak erre a célra? Talán könnyebb megmondani előbb, milyenek nem alkalmasak.

Nem alkalmasak elsősorban az olyan művek, amelyek abból az okból nem hathatnak a népre, mert tartalomban és formában túlságosan finomkodók, artisztikusak és bonyolultak, úgy hogy fölfogásukra és élvezésükre csak kevesen, a túlfinomultak, a különös művészeti élvezeteket hajhászók képesek. Ezek a felső osztályokra számító osztály-művészet termékei, amelyek legtöbbször külön osztály-erkölcstan és osztály-esztétika kifejezői. Ebből az látszanék következni, hogy akkor az alsóbb és műveletlenebb néposztályok számára megint egy külön osztály-művészet termékeit kellene nyújtani s megfelelőleg azok társadalmi helyzetének, külön paraszt- és munkásdarabokat kellene íratni. Ez is ritkán vezetne célra, mert az *irányzatosság* lólába leggyakrabban kilátszanék s elriasztaná a várt hatást.

Tapasztalati igazság ugyanis, hogy az irányzatos művészet, irodalom a legtöbbször — nem művészet, rossz művészet és éppen azokra hatástalan, akikre céloz. Látjuk ezt olyan irányú műveknél, amelyek az erkölcsi, oktató vagy különleges célzat kedvéért alkottattak. Így pl. a térítő, az erőszakoltan moralizáló «ifjúsági», az alkoholizmus veszélyeit

kifestő iratoknál és képeknél, amelyektől gyermek és nagy közömbösen, unottan, vagy éppen kacagva, vagy undorral fordul el.

Azt akarjuk ezzel vitatni, hogy olyan műveket kívánunk a népnek, amelyeknek nincs iránya, amelyekben nem fejeződik ki valamely eszme? Isten ments. Azt mondhatni, nincs remekmű, amely ne fejezne ki irányt és alapeszmét. Csakhogy ez az irány, ez az alapeszme oly művészi formába van burkolva, oly ritkán jelentkezik hangosan és rikítóan, hogy a mű hatása, szépsége révén szinte észrevétlenül lopózik elménkbe, szívünkbe s válik lelkünk kincsévé. Így pl. a sixtini Madonna szépsége mindenkit megindít, azt is, aki ájtatos hittel Krisztusnak, a fiú-istennek anyjához, Szűz Máriához való viszonyát tiszteli rajta, azt is, aki egyszerűen az anyaság emberileg magasztos kifejezését látja benne. Pedig a képen sem angyalok sokasága, sem erős dicsfény, sem aranykorona nem «kiabálja» a szent témát, sem pedig — a másik néző számára — nincs az anyaság boldogsága édeskés mosollyal vagy egyéb erős eszközökkel hangsúlyozva. Még sokkal fokozottabban áll ez azon művekre (mint pl. az irodalmiakra), amelyek anyagát kiválólag eszmék teszik. Lear király lélekrázó drámája a szülők és gyermekek viszonyát ezerszerte jobban világosítja meg, mint bármely moralizáló történet. Ugyanily fényt vet Othello a féltékenység poklára, Romeo és Julia a féktelen szerelem örvényeire stb. stb. Ki nem érezte Robinson, Toldi vagy János vitéz és Bolond Istók egyszerű történetének lélekerősítő hatását? Pedig ezek nem készültek irányzatos műveknek.

Ilyen valóban nagy művekre kell nevelni a népet a dráma terén is. Amelyek nagy eszméket igazán művészi formában fejeznek ki. Amelyekben nincs olyasmi (eszme, érzés, etika), ami elkülöníti az embereket, amit csak egyes osztályok tagjai érthetnek meg, vagy érezhetnek át, hanem csak az, ami egyesíti őket az emberiség nagy közös érzelmeiben, magasztos eszméiben és reményeiben. Ami legszebb, legjobb, legnemesebb.

Ezzel természetesen azokkal is ellenkezésbe keveredtünk, akik az alsóbb néposztályok, a mezőgazdasági és ipari proletariátus számára csakis oly művészetet akarnak engedélyezni, amely őket az osztályharcra erősíti. Az osztályharcra ezeknek az osztályoknak bizonyára szükségük van, hogy helyzetüket emeljék, de úgy vélem, ép oly rossz szolgálatokat tenne nekik az a művészet, amely csak harci indulataikat szítaná, mint az, amely bárányokká akarná őket szelidíteni, téríteni. Az alsóbb néposztályok emelkedését, felküzködését bizonyára a nép minden igaz barátja kívánatosnak tartja, de csak úgy, ha ez nemcsak erőben és hatalomban, anyagiakban, hanem a szellemi és erkölcsi színvonalban való emelkedést is jelenti. Sőt lehetségesnek is csak így tarthatja. Ezt a szociálisták leg-

több mélybelátású vezére is vallja. Így pl. Vandervelde: «... Eszszerűen nem lehet a proletariátus diadalát elképzelni anélkül, hogy ez a proletariátus ne érné el az értelmi fejlődésnek, a társadalom általános érdekei felfogásának oly fokát, amely egyedül tenné rendessé és véglegessé győzedelmét.» *

A mondottak persze nem zárják ki, hogy a kor ne szüljön olyan igazán nagy műveket is, amelyek hatása kiválólag szocialisztikus lesz. Eddig is van rá példa Petőfi, Victor Hugo, Gerhard Hauptmann, Heyermans, Meunier stb. műveiben.

A nép művelődésének a vázolt értelemben nemesbítése a színművészet által kezében van a közönséges színházi vállalatoknak, de még inkább az olyan színházaknak, amelyek nem alakultak nyerészkedési célzattal, hanem magasabb célok kielégítésére. Mint pl. a Thália. Kívánjuk, hogy megkezdett művét ebben az irányban is sikeresen folytassa, mert a siker itt áldást jelent. S kívánjuk, akadjanak lelkes követői mindenfelé, amelyek ne csak a szervezett munkásság, hanem a nép egyéb, alsó rétegeiben is talán szerény kezdetekből kiindulva, iparkodjanak fokozatos hódító munkát végezni, a művészet s ezzel a magasabb fokú emberiség jegyében.

WILDNER ÖDÖN.

Népmívelés a hadseregben.

Abból az elvi álláspontunkból kifolyólag, hogy a népmívelés intézményei integrális munkát végezzenek lehetőleg minden életkoron és társadalmi osztályon végig, örömmel látjuk azokat a törekvéseket is, amelyek a katonaság általános műveltségének fokozására irányulnak.

A katonasor rendes körülmények közt a legfogékonyabb korban vonja el a fiatal embert nemcsak a kenyérkereset, hanem az önművelés elől is. Képzése, mégha — ritka kivétel — nem is lélekölő «drill», kizárólag a katonai dolgokra szorítkozik, s fájdalom, mintegy erővel beleoltja a volt és leendő polgárba a kasztszerűen rideg katona osztálytudatot és osztály-érzelmeket. Majd hogy az a célzat, hogy az illető legyen katona, s nem ember. Akár két, akár három évig tart a szolgálat, ez untig elég idő arra, hogy a katona szellemileg csak tengődjék, s

* *Le socialisme et les artistes.* Az «Essais socialistes» című (Alcan, Paris), imént megjelent kötetben. 243. o.

elvesszen ama nevelő munka számára, amelyet a társadalom talán egyébként megszakítás nélkül végezhetett volna rajta.

Ez a meggondolás indította a népmívelési intézmények némely vezetőjét arra, hogy — már a mennyire lehet — igyekezzenek a hadsereg khinai falát is áttörni s kultureszközeikkel azon belül is áldást árasztani. Vajmi nehéz munka! Az illetőket a katonai parancsnokok rendesen árgus-szemekkel kisérik, mintha kémek vagy veszedelmes szocialista agitátorok volnának. Igen tekintélyes és kétségen felül álló kulturszervezetek egyrészről, igen belátó és művelt hadvezetőség másrészről, ezek a kellékei annak, hogy hadsereg és népmívelési intézmények közt az érintkezés szálai szövődhessenek. Mégis legutóbb látjuk annak példáit, hogy talán e téren is jobb idők hajnalodnak.

Franciaországban és Belgiumban már több kisérlet történt, hogy katonák számára polgári egyesületek közérthető, az általános műveltség köréből vett előadásokat és tanfolyamokat tartsanak. Németország, ahol a katonaság kasztszerű elzárkózása közmondásos, s ahol a fölény érzetével gúnyolódnak gall szomszédjaik hadseregének elpolgáriasodásán és demoralizációján, — ily messze nem mentek még, de meglepő már az is, hogy 1904-ben Einem német hadügyminiszter körrendeletileg az összes fegyvernemek főfelügyelőinek figyelmébe ajánlott egy, a népmívelés terjesztésére ezelőtt több mint három évtizeddel alakúlt társaságot (*Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung.* Berlin, Lübecker Str. 6), s kijelenté, hogy az általa berendezendő könyvtárak a hadseregre nézve hasznosak és kivánatosak. Erre 48 csapattest kért és nyert a társaságtól 50—100 kötetből álló vándorkönyvtárt.*

Úgy tudjuk, hogy 1904-ben nálunk is egy fővárosi tanár megbizást nyert a honvédelmi minisztertől, hogy néhány csapattestnél kézi könyvtárakat szervezzen. 1905-ben pedig a «Budapesti Könyvtáregyesület» több fővárosi kaszárnyának 100—120 kötetes kis könyvtárral való fölszerelésére kapott engedélyt. E könyvtárakat a laktanya parancsnoka kezeli s az olvasni kivánó legénységnek díjtalanúl szolgáltatja ki.

Aki ismeri az északi népek magas művelődési törekvéseit, nem fog csodálkozni, hogy Dánia úttörő a hadsereg kulturájának emelésében is.

* Itt említjük meg, hogy ez a társaság 1905-ben 4191 népkönyvtárt 89.620 kötet könyvvel, az utolsó 8 évben 14.863 könyvtárt 444,271 kötet könyvvel alapított és segélyezett teljesen a maga költségén. Az e célra fordított összeg 370.000 M. Közel 2000 vándorkönyvtárt is szervezett, egyenkint 50—100 kötettel. Ugyancsak a társaság magánosoknak is szállít könyvtárakat, még pedig 75—200 márka értékű könyvtárakért évenkint 6—15 márka díjat szed. A könyveket a vándorkönyvtárba mindenki maga válogathatja egy olyan katalógusból, amely 1500 kötetet foglal magában. E társaság lapja a *Volksbildung.*

Az 1902. év telén a kopenhágai diák-szövetség (Studenter-Samfundet) 10 előadást tartott katonáknak, de kevés sikerrel. Mindazonáltal már a következő évben további lépések történtek. A hadügyminiszterium 1903 őszén fölhivást bocsátott ki tudományos előadók számára, hogy a legénységnek mezőgazdasági vagy az általános műveltséghez tartozó díjtalan előadásokat rendezzenek. Az utasításban az volt, hogy a hallgatóságtól lehetőleg keveset kell várni, minélfogva az előadások népszerűek s szemléltetők legyenek, s ha csak lehet vetített képekkel kisérendők. Körülbelöl 70 előadó jelentkezett, jobbadán a népszerű főiskolák és a mezőgazdasági intézetek tanárai közül. Ezek 144 előadást tartottak Kopenhágában s Randers, Helsingör, Nästwed, Nyborg, Odense, Fredericia, Aarhus, Viborg és Aalborg városokban. A tárgy rendesen történelmi, természettudományi vagy mezőgazdasági volt. A részvétel eltérőleg jelentkezett. Kopenhágában a legénység 1·5—9%-a, Odenseben 8—25%-a a kisebb helyeken 30—80%-a, Nyborgban és Randersben csaknem 100%-a vett részt az előadásokon. Most folytatják őket. A jelentkezés önkéntes választás dolga, de beiratkozás után a megjelenés kötelező. Ahol «katonai otthonok» vannak, az előadások velük kapcsolatban rendezendők. Ezek az otthonok többnyire a kaszárnyákban fentartott helyiségek, amelyekben a katona ujság-, folyóirat-, könyvolvasással töltheti a szabad idejét. (A nyborgi legénységi könyvtár 2900 könyvét egy évben kb. 2000-ren, a fredericiai 1400 kötetét 2500-an használják.) Némely otthon külön épületben van; a legnagyobb a kopenhágai Overgaden-en lévő (Kristianshavn). Forgalma 1200—1300 ember. Ezek az otthonok muzeumi vezetéseket és hangversenyeket is rendeznek.*

Hasznos munka folyik továbbá a dán katonáknál a házi ipar és szlöjd fejlesztésében is, amelyet Modsen százados már 1878-ban honosított meg a nyborgi ezredekben. E kézügyességi és házi ipari munkák köre kiterjed a fafaragásra, kefekötésre, cipész- és szabómesterségekre. 1892-ben a minisztérium az egész hadseregre elrendelte, hogy heti 3—6 órában altisztek oktassák ily irányban a legénységet. A részvétel önkéntes és díjtalan. Körülbelöl 1000 katona jelentkezik évente, akik közül a legszorgalmasabbak díjakat és díszokleveleket nyernek. A kormány költsége erre kb. 10.000—15.000 korona. Hasonló szép intézmények fejlődnek a svéd hadseregben is.

(Kwö.)

* Németországban is több helyt van ilyen katonai otthon, ahol a legfőbb hadfiérenytől, az ivástól tartózkodni kell.

A budapesti VIII. kerületi munkás-kaszinó és népkönyvtár.

A budapesti VIII. kerületi általános közjótékonysági egyesület most adta ki első tiz évi működésének történetét és 1905. évről szóló jelentését, statisztikai adatokkal és fényképfölvételekkel.

Ennek, a hatósággal karöltve dolgozó egyesületnek mintaszerű vezetése és áldásos működése fővárosszerte ismeretes. Jótevésének általános irányáról beszámolni azonban nem feladatunk; a következőkben csak azokat az adatokat ragadjuk ki a gondos jelentésből, a melyek a munkás-kaszinóra és népkönyvtárra vonatkoznak.

Az egyesület maga is szerény kezdetekből fejlődött; ugyanez áll kulturális munkásságára is, a melynek ezenkívül természetszerüleg másodsorban kell állania egy kiválólag szegénysegélyező-egyesület kebelében. Kezdetben arra szorítkozott, hogy a Baross-utcza 64. sz. a. volt s a hatóságtól átvett népkonyha helyiségeit az esti órákra ú. n. munkás-kaszinónak rendezte be, a hol hirlapok, szolid játékszerek, valamint — meglehetős gyéren — könyvek állottak a szegények rendelkezésére. A kézi könyvtár ekkor elfért egyetlen egyszerű festett pohárszékben.

A népkonyha-kaszinó, a többi intézményekkel együtt 1897 végén átköltözött a VIII. ker. előljáróság új épületébe, ahol szép fejlődésnek indult. Hétköznap d. u. 6—9 óráig, vasár- és ünnepnap d. u. 4—9 óráig a népkonyha helyiségei átalakulnak kaszinóvá, ahol a szegényebb néposztály a napi munka után meleg otthont talál. Minden 16. életévét meghaladott egyén szabadon és díjtalanul használhatja az otthon helyiségeit, melyekben társaloghatnak, hirlapokat olvashatnak, játékkal (sakk, domino, malom, várostrom) nemesen szórakozhatnak, levelezéseiket végezhetik és a téli hónapokban hat fillérért egy csésze teát is ihatnak.

A munkás-otthonban van a népkönyvtár is, melynek könyvállománya most a 4000 kötet körül van.

A szorosabb értelemben vett tudományos szakkönyvek kivételével magában foglalja a magyar irodalom minden ágának kiválóbb termékeit, sőt az 1892. évben létesített műszaki és ipari szakcsoport a német irodalom ily irányú műveinek választékát is magában foglalja. A könyvtár, amelyről három címjegyzék készült, az esti órákban, tehát akkor áll a közönség rendelkezésére, amikor azt napi munkája után leginkább használhatja.

A könyveket az otthon helyiségeiben egy e czélra berendezett külön olvasóban olvashatják, de megfelelő biztosíték vagy ajánlás mellett haza is vihetik. Olvasási díj nincs.

Sajnos, hogy szűkös helyiségeiben ez az intézmény tovább már nem fejleszthető. «Még egy terem sem áll rendelkezésre, ahol néha egy-egy felolvasás vagy szórakoztató est volna tartható. Vasár- és ünnepnapokon pedig annyi a látogató, hogy egyik a másik hátán szorong.» Valósággal megindító, «mint keresnek egy kis támaszkodó helyet azok, a kiknek ülőhely már nem jutott. Álldogálva, a legnagyobb csendben és minden zugolódás nélkül olvasgatják kivett könyveiket.» A személyzetnek egész éven át sincs oka a rendreutasításhoz folyamodni s csak így lehet elgondolni, hogy a sokszor közel ötszáz látogatót minden fennakadás nélkül kiszolgálhatja s ellenőrizheti három szakosztályi alkalmazott. Egyetlen könyv sem veszett el, sőt a könyvek tisztántartása ellen sem volt panasz. Igen sok munkás úgyszólván minden szabad idejét az otthonban tölti, itt szórakozik, itt tanul, itt írja leveleit s ide címezteti a neki érkező leveleket; ami csak amellett bizonyít, hogy valóban otthonának tartja az egyesület helyiségét s az ott tartózkodást eléje helyezi a mulatóhelyek esetleg káros hatású szórakozásainak.

A viszonyokat a következő statisztikai adatok világítják meg :

1. *A könyvtár állománya* 3921 kötet és 40 füzet, 11 csinos könyvszekrényben.

2. *A munkás-otthon forgalma tett:*

Év	Látogatók száma	Elfogyasztott tea-adagok száma	A népkönyvtárból olvasásra kivett könyvek száma
1896	7,954	10,478	139
1897	9,208	12,062	548
1898	11,971	16,852	893
1899	15,614	21,245	3,307
1900	13,842	12,847	7,038
1901	34,462	15,291	23,197
1902	60,663	11,573	41,077
1903	75,925	9,130	53,903
1904	76,373	8,202	56,821
1905	82,779	13,936	59,904
Összesen	388,791	131,616	246,827

Tiz év alatt tehát megtizszereződött a látogatók száma. 1905-ben a legkisebb forgalmú hónapokban is 5000 körül járt a látogatók száma, de télen 9000-en felül volt egy hó forgalma; míg a napi forgalom hétköznap 200, vasárnap 450 körül járt.

A házi olvasók száma az 1905. évben 1960 volt; kivettek 20,852 kötetet. A háziolvasók 83%-a ipari és kereskedelmi munkás, 15%-a ipari

és kereskedelmi tanuló, 2%-a pedig az önálló értelmiségből kerül ki (hivatalnok, tisztviselő, orvos, ügyvéd, stb.).

3. *A munkás-otthon és népkönyvtár kiadásai így alakúltak:*

Év	K
1896	1,174·16
1897	1,942·26
1898	2,467·24
1899	2,797·54
1900	2,772·07
1901	3,534·78
1902	7,169·07
1903	5,288·78
1904	3,857·42
1905	4,834·98
Összesen	35,838·30

A munkás-otthon és népkönyvtár minden egyes látogatójára, illetőleg olvasójára pedig (osztva az ezekre az intézményekre fordított netto kiadásokat, a melyekbe a hirlapok, tea, a személyzet fizetése, stb. kerültek és levonva az értéket képviselő beruházásokat is, a látogatók számával) 5·2 fillér költség esik.

E kulturális kiadások az egyesület összes kiadásainak 7·95%-át teszik.

4. *A munkás-otthon külön bevételei* tisztán a tea-eladásból kerülnek ki. Kitettek:

Év	K
1896	628·68
1897	723·72
1898	1,011·12
1899	1,274·10
1900	770·82
1901	917·46
1902	694·38
1903	547·82
1904	492·12
1905	836·16
Összesen	7,896·38

5. *A munkás-otthon felszerelése* 370 K; a népkönyvtáré 560 K értékű, míg a könyvek értéke 6400 K.

Az egyesület vérmes reményeket fűzött ahhoz, hogy a főváros kedvezően intézi el 1903-ban beadott azon kérelmét, hogy az 1890-ban tett

nemzeti kulturális és közjótékonysági célok megvalósítására tett két millió koronás alapítvány több évi kamatait elnyerheti egy, a Köztemető-úton tervezett nagyobbszabású emberbaráti intézet létesítésére. E terv keretében nagyobb fokban kívánta gondozni az egyesület a kulturális intézményeket is.

A főváros közgyűlése azonban tudvalevőleg nem teljesítette a kérelmet, hanem 1904. január 13-án kelt 75. sz. határozatával az iratokat oly fölhivással adta vissza a tanácsnak, «hogy a közgyűlésen felmerült eszmék figyelembevételével egy *népház*, esetleg egy munkanélküliség ellen biztosító intézet létesítése s általában valamely szociális és gazdaság-politikai czélra leendő felhasználása iránt tegyen újabb előterjesztést, még pedig oly módon, hogy a létesítendő intézmény az ország ezeréves fennállásának emlékéhez minden tekintetben méltó legyen.»

Az egyesületi évkönyv már most azt vitatja, hogy ez a határozat sem állja útját a millennáris alapítvány kamatainak az ő emberbaráti intézményére való fordítását, mert ez az intézmény valódi népház lenne.

Három épületből állana. Az első, mely homlokzattal az Alföldi-utcára nézne, a foglalkoztató műhelyeket (asztalos-, lakatos-, kőzúzó-, mosó-, faaprító-, fafűrészelő-, ruhajavító műhelyeket foglalná magában; benne mintegy 200—250 egyén kapna munkát. Tapasztalatok szerint a foglalkoztatót a munkások kétféle csoportja szokta fölkeresni: a teljesen munkabiró és az úgynevezett kiöregedett, de még eléggé munkabiró munkások. Az előbbiek átmenetileg, az utóbbiak pedig állandóan vannak ott. A foglalkoztató berendezése ehhez alkalmazkodnék, kiegészítő része az éjjeli menedékhely, kizárólag a műhelyben foglalkozók számára, külön férfi és külön női hálószobákkal. Magában foglal azután egyes családok részére külön szobákat is. Az egészet két társalgó, továbbá a fürdők, raktárak, irodahelyiségek és kocsiszín, valamint a felügyelőszemélyzet lakásai egészítik ki.

A másik épület, homlokzattal a Köztemető-útra, gyermekotthon lenne és pedig: elsősorban azoknak a munkásoknak a csecsemő, óvó- és tanköteles gyermekei kapnának ott nappal (reggel 6 órától este 6 óráig) menedékhelyet (napközi otthont), akik a foglalkozó műhelyben dolgoznak, másodsorban pedig mások gyermekei is. A három csoportba tartozó mintegy 200 gyermek óvónők, illetőleg dajkák felügyelete alatt tartózkodnának az otthonban és a játékra megfelelő kert állana rendelkezésre.

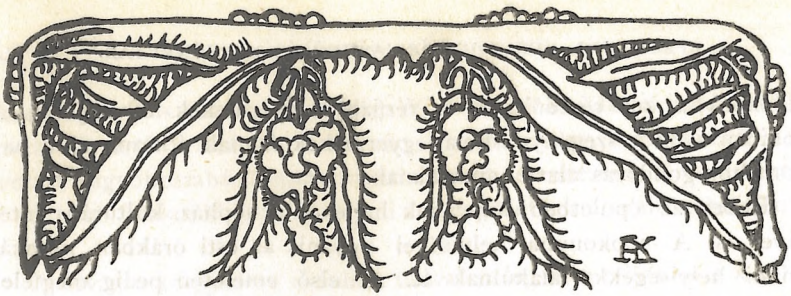
A középső épületben, mely a Köztemető-út és Alföldi-utca sarkán épülne, a földszinten a népkonyha elhelyezése van tervben, amely úgy a foglalkoztató műhely munkásai, mint a gyermekotthon gyermekei részére szállítaná az élelmet, de ahol mások is kaphatnak majd ebédet.

A népkonyha két részből áll: a férfiak és gyermekek étkezőjéből. Az utóbbiban azok a szegény iskolás gyermekek fognak étkezni, akik napközi-otthon-gondozás alatt nem állanak.

Ebben az épületben kapnának hajlékot a népház kulturális intézményei is. A népkonyha helyiségei ugyanis az esti órákban munkáskaszinói helyiségekké alakulnak át. Az első emeleten pedig megfelelő helyiségekkel két nagy terem lesz. Az egyikben népkönyvtárt tervezünk berendezni, míg a másik népszerű felolvasásokra, néphangversenyekre és szini- vagy egyéb előadásokra állana rendelkezésre.

(Wr.)

Országos népjóléti hivatal Poroszországban. A porosz képviselőház elvben kimondotta, hogy országos hivatalt szervez, amely a nép jólét érdekét fogja minden irányban szorgalmazni. E határozat meghozatala után a német Comenius-Társaság fölírt a német képviselőházhoz, hogy a népjóléti hivatal illetékessége a népmívelés dolgaira is kiterjesztessék. Utal a beadvány arra, hogy a népnek nemcsak gazdasági, de szellemi javai is vannak, melyeket épúgy nem szabad elhanyagolni, mint az anyagiakat. Szükségesnek találja a beadvány a népmívelés kérdéseinek tudományos kifejtését és a népjólétnek ez úton való praktikus ápolását is.



KÜLÖNFÉLÉK.

A népfajok élettana.

Az utolsó évek tudományos életében a társadalmi jelenségeknek faji momentumait mind élénkebb vizsgálódások alá kezdik venni. Bennünket a kérdés azért is érdekel, mert amikor a magyar nép művelésének eszközeit, a népmívelés munkájának, ezen munka helyes szervezésének alkalmas módjait tudományos és gyakorlati alapon keressük: nem lehet mellőznünk sem a néplélek tanulmányozásának fontos kérdését, sem a nép életében megnyilvánuló faji tulajdonságokat, készségeket.

Kétségtelen, hogy az emberiség szociális haladása nemcsak a gazdasági feltételek általános javításától, hanem a népműveltség helyes irányú fejlődésétől is függ, s hogy mind a két cél érdekében figyelemmel kell lennünk, sőt gondosan kell vizsgálnunk az egyes népek faji tehetségeit, természetét. Ezeket a megfigyeléseket, tapasztalatokat aztán gyakorlatilag érvényesíthetjük, a nép kulturéletének s a nemzetgazdaságnak javára gyümölcsöztethetjük.

Ha a nép testi és szellemi előrehaladását akarjuk munkálni, úgy első sorban az ő fajának testi és lelki jellemvonásait kell alaposan vizsgálnunk és megismernünk. Ezért van szükségünk egyfelől a néplélektanra, másfelől a fiziologikus tanulmányokra, a szociális biologiára.

Legutóbb Jenában Schallmayertől jelent meg egy tudományos munka, «Beiträge zu einer Nationalbiologie» címen, mely érdekesen foglalkozik ezzel a kérdéssel. A könyv tartalmát a következőkben ismertetjük.

A «nemzetélettan» kifejezést a szerző azért használja, hogy szembeállítsa a nemzetgazdaságtannal. Szerinte a társadalmi tudományokat eddigelé a nemzetgazdaságtan úgyszólván teljesen lefoglalta, s a társadalmi jelenségek biologiai vonatkozásait a szociologia teljesen elhanyagolta.

Kárhoztatja a természettudományoknak és a többi tudományoknak

mint szellemi tudományoknak szinte középkorias szembeállítását. De ha már a szociologusok felállítják e különbséget, úgy kétségtelen, hogy a természettudományok terén a haladás szinte szembeszökő, míg a szellemi tudományok a XVIII. századdal mintegy megakadtak. Sorra veszi a különféle tudományokat s míg amazoknál kimutatja a nagy eredményeket, melyek előtt a XX. századnak meg kell hajolnia, a filozofia, filologia, esztetika s a pedagogia szerinte nem halad, s nagy mennyiségű, de értéktelen alkotásokkal tömi a könyvtárakat. Az erkölcsi ideálok, vallásos nézetek mind messze maradnak korunk követelményei mögött. Okát e bajoknak ép a természettudományok elhanyagolásában látja. Nem foglalkozik velök eléggé sem az alsóbb, sem a felsőbb fokú iskola, s mert úgy az előkelő hivatalnokok, mint a szellemi élet vezetői fogyatékos természettudományi, különösen pedig kevés biologiai ismerettel rendelkeznek: bizonyára azért halad előre olyan nehezen és lassan a nagy szociologiai problémák helyes megoldása.

Meg kell ismerni először az embert, mint népfajának egyik tagját, a nemzetben élő különböző népfajokat, a kulturális képesség átörökölhető átlagos mértékét, akkor ismerhetjük meg csak sikeresen a nemzetek életének mozgató rugóit és terelhetjük, irányíthatjuk helyes mederbe a fejlődést minden téren. Ez népélettani ismeretek nélkül nem lehetséges.

A szociologusok nagy része a társadalmi tudományt teljesen mint kulturtudományt fogva fel, a szociális fejlődésnek természettudományi tényezőit vagy figyelmen kívül hagyja, vagy visszautasítja. Elfelejtik azonban, hogy a társas életnek leghatalmasabb tényezői: az egyéni élet és fajfentartás ösztöne, embertani, tehát természettudományi vizsgálódás tárgyai. Az embernek szociális kepességei is a természettudományok körébe tartoznak. Ezek együttesen az etikának és politikának alapelvei. A szociologia szempontjából igen fontosak az emberi értelem és ösztön közti erőviszonyok is. Ha az értelem a fajfentartási ösztönt elnyomja, ez a nép legtehetségesebb elemeinek, sőt magának az egész népnek romlását okozhatja.

Az ember szociális képességei, lényegüket és keletkezésüket tekintve, megegyeznek az állatok szociális ösztöneivel. Az embernél azonban ezek az ösztönök gyengék, ezért a társadalmi rend fentartására befolynak még az erkölcs és jog.

Az erkölcs és jog érzetének kifejlődése az ember lelki képességeinél fogva vált lehetővé. Ezt a lelki képességet azonban nevelni kell, s ezt a szociologusok nagy része szintén figyelmen kívül hagyja. Mivel az bizonyos, hogy a nemzetek mívelődési és gazdasági fejlődése s ezzel összefüggően politikai hatalmuk is a szociális képességtől függ, a társa-

dalmi élettan igyekszik e szociális képességek keletkezését felderíteni. Schallmayer áttér ezzel Darwinra és teoriájára, a fajok természetes kiválására s ennek fontosságára a népek haladásában. Darwin teoriája szerinte felfedi előttünk az emberi műveltség fejlődésének hajtó erőit. Különösen megtanít a jog és az erkölcs kifejlődésére, továbbá hogyan fejlődött a vallásos kultusz, a népek tudományos gondolkozása, családi és nemi élete stb. A történelem, etnologia, mind ebből taníthatják meg, hogy kell a népek belső politikai életét szabályozni. Végül ugyancsak Darwin elméletének alapján magyarázza, mint fejlődött ki lassanként a népek együttélése a szociális ösztönökből az erkölcs és a jog alapján. Evvel szemben sok szociologus tagadja a faji tulajdonságok átöröklésének jelentőségét. Az «élettani politika» című fejezet szerint a politikának végső célja — biologiai (tehát természettudományi) szemüvegen át tekintve, — hogy oly föltételeket teremtsen, melyek a néptörzsnek lehetőleg állandó fenntartását, sőt annak kedvező növekedését elősegítik.

A népek és államok versenyképessége ugyanis egyrészt az ő öröklött képességeiktől függ, másrészt azoktól a hagyományok útján nemzedékről nemzedékre átvihető erkölcsi tényezőktől, melyeket a kultura nyujt. A politikusok azonban mindig csak a kulturjavakat tartották szem előtt, ezek pedig szorosan összetüggnek a népek öröklött képességeivel, melyek hol jobbak, hol rosszabbak, aszerint, amilyen a kiválás. A faji érdek és szociális érdek nem egy, sőt közvetlen ellentét áll fenn köztük. Épen ezért minden politikai és társadalmi intézményt és irányelvet e két érdek szempontjából kell vizsgálni. Az államférfiak azonban a faji érdeket rendszerint figyelmen kívül hagyják. Érdekes a példa, amelyet erre Schallmayer igazolásul felhoz. A háborúban szerinte az apákat és nem az ifjakat, a nép erejének gerincét, kellene a harcmezőre állítani. Ahogy eddig történt, az megfelel ugyan a jelenleg élők szociális igényeinek, de semmiesetre sem a nép faji érdekének.

Ez általános bevezetés után rámutat a társadalmi és állami igazgatás különféle ágaira, melyeknek fontos kérdéseit természettudományi, különösen biologiai uton tartja megoldhatóknak.

Első ilyen fontos ága a szociális államigazgatásnak a *közgazdasági szervezkedés* megoldása úgy a szociális, mint a faji érdek szempontjából. Felállítja a következő kérdést: milyennek kell lenni a népgazdasági szervezkedésnek, hogy a legnagyobb társadalmi hatalmi emelkedéssel együtt a népesség faji fejlődése minőség tekintetében a legkedvezőbb módon történjék? Bonyolult probléma, de előle kitérni nem szabad. Hogy a feleletet megadhassa, kiindul a mai jövedelmi megoszlásból. Ennek olyannak kell lennie, hogy mindenkit necsak a legértékesebb szociális képes-

ségek kifejtésére ösztönözzön, hanem hogy a fajilag legkiválóbbaknak fajuk legnagyobb mértékben való szaporítására a lehetőséget megadja. Azokat, kik a faj érdekében nagyobb szolgálatot tesznek, nagyobb jövedelemben kellene részesíteni. A privátkapitalizmus mai rendszere erre alkalmatlan. Mellőzni kell azt az ellentétes viszonyt, mely a vagyoni eredmények mértékétől teszi a faj szaporodásának mértékét függővé. Ennek a rendkívüli fontos nemzetbiologiai és szociális feladatnak a megoldása csak a *szociális pedagogia* segítségével történhetik. Az előbb említett ellentétes viszonynak csökkentésére vezetne az az intézkedés, mely a nőtelen férfiakat bizonyos kor elérése után megadóztatná. A társadalmat szintén oly irányba kellene terelni, hogy nagyszámú egészséges, derék utódok fölnevelését kiváló érdemnek tekintse. Mindenesetre azonban oda kellene hatni, hogy nagy jövedelmeket csak nagy szociális szolgálatok árán lehessen elérni, ami mindenesetre a privátkapitalizmus gyöngítésére vezetne. A privátkapitalisztikus rendszer helyébe szocialisztikus rendszernek kell lépni. A fajilag kiválóbb személyeknek természettől adott előnyeik teljes kifejtésére meg kell adni a lehetőséget. Elő kell segíteni a szociális fajkiválást; s a közgazdaságnak ily irányba terelése képezze a politikának legfőbb célját.

Ezzel áttér azután a *szociális közegészségügy* tág mezejére, hivatkozva Disraeli és Gladstone amaz állítására, hogy az emberiség boldogulása a jövőben sokat várhat az orvosi tudománytól. Mint orvos, úgy látszik, könyvének ezt a részét írta meg legfényesebben. A közegészségügy ma kizárólag szociális és egyéni érdeket szolgál, pedig van még egy igen fontos feladata, s ez a fajok szaporodásának, illetőleg a helyes faji kiválásnak elősegítése. Erre a feladatra nem fordítottak eddig gondot, pedig fontossággal bír, hogy teljes erővel elősegítsük a faj szaporodásának lehetőségét, s viszont minden gátló okot eltávolítsunk. Behatóan kell foglalkozni így mindazzal, mi az egyénben a fajfentartási képességet gátolja. Az alkoholizmusnak, narkotizmusnak, tuberkulozisnak és a különféle nemi betegségeknek áldozatait a házas élettől vissza kell tartani. Viszont mindent el kell követni a helyes faji kiválás elősegítésére. Emelni kell az általános erkölcsi érzést s nyilvántartást vezetni az egyes családok szaporodási képességéről. Ami a *jogalkotást és jogszolgáltatást* illeti, ezek a fajkiválás elvi szempontjából a közösség önfentartásának és megerősödésének föltételei, mint azt Spencer és Schäffle kimutatták. Hogy azonban az igazságszolgáltatás terén oly messze vagyunk az igazság ideáljától, annak oka, hogy az akaratnak örökölhető tényezőit eddig nem igen vették figyelembe. Az akarat helytelen magyarázatából eredő hibák uralkodnak a büntető jogban. A magánjog is túl nagy súlyt helyez a

vagyoni viszonyokra és értékekre a biologiai viszonyok és értékek mellőzésével. A jogot is a társadalmi és családi életre kell alapítani. Hogy ez megtörténhessék, hogy alapos szociologiai ismeretekre épített jogtudomány fejlődhessék ki, ehhez első sorban a jogászoknak alapos természettudományi előképzettségre van szükségük.

Amint a törvényhozásnak és a biráskodásnak a fajfentartás elvére kell épülnie, ép úgy az *etikai kulturának* a szociális szolgálatokon kívül faji teendőket is kell végeznie, azaz: úgy a közvélemény erkölcsi felfogásának, erkölcsi erejének, mint az egyének erkölcsi érzelmeinek a termékeny népfejlődés szolgálatába kell állni. Ebből folyik, hogy úgy etikai, mint intellektáulis szempontból nagy fontossággal bír a nevelésre, hogy a pedagogusok az ember lelki szervezetéről helyes ismeretekkel birjanak. Oda kell a nevelésnek irányulnia, hogy az egyén legfőbb célját mindig a közösség boldogulásának elősegítésében lássa. Az egyoldalú értelmi képzés helyett az erkölcsi jellemek nevelésére kell igyekeznünk. Mi sem alkalmasabb korunk beteges és túlzott egyéni érdekharcának legyőzésére, mint a természettudományi életfelfogás és társadalmi gondolkozás elterjesztése.

Az értelmi nevelés célja legyen a tudományok és az általános műveltség szinvonalának emelése. A természettudományi oktatás sokkal inkább alkalmas mélyreható, valódi történeti érzéket nevelni, mint a régi klaszikusok és a szokásos történettanítás. Ez utóbbiak az emberiség történetének csak egy kis részét tárják fel, míg a természettudomány megtanít arra, hogy minden jelenséget az örökkévalóság szemüvegén át vizsgáljunk.

Nagyobb figyelmet kiván a gyermeki agyvelőre és annak fejlődő képességére fordítani. Ha az ifjak agyát idő előtt tudományos anyaggal túltömjük, meggyengült szervezettel és fáradt elmével fogják a középiskolát elhagyni. Nagy súlyt kiván arra helyezni, hogy az iskolában tanítsák meg az ifjakat: miképpen kell könyveket olvasni, úgy, hogy a magasabb iskolák elhagyása után a tudományos könyveket komolyan és szívesen olvassák. Az oktatásnak a mai kor igényeivel számolni kell, de az időt rabló klasszikus nyelvek oktatását meg kell szüntetni, mi sem az értelmi, sem az erkölcsi művelődés ártalmára nem lenne.

A 4-ik fejezet címe: «A naturalizmus vagy monizmus elleni harc a társadalomtudományban.» Mindenekelőtt felteszi a kérdést: mi az oka, hogy a szociális tudomány mai képviselői majd aktiv, majd passziv módon szállnak szembe a biologiai, különösen a fajkiválásról szóló elméletekkel. Felelet: mert nagy részük nem szabadult meg a metafizika fertőzésétől, melyet az iskolákban szereztek, s mert sem bio-

logiai, sem természettudományi ismeretekkel nem birva, annak megszerzésére később sem akarnak időt fordítani.

Ezek után áttér annak megokolására, miből munkája legelején kiindult, hogy a szellemi és természeti tudományok közt ellentét nincs, sőt még helyes határvonalat sem lehet köztük vonni. Például hozza fel a pszichologiát, amely az emberi szellem tevékenységével foglalkozik, ezért szellemi tudomány. De ezek a tevékenységek természeti föltételekhez vannak kötve és ezért kisérletek tárgyai, vagyis a természettudományok körébe jutnak. A szociologiát is tisztán szellemi tudománynak tartani különös dolog, mikor az ember természeti, testi-lelki szervezete, a környezet, különösen az éghajlat, a természeti körülmények, földrajzi fekvés stb. mindenesetre fontosabb tényezői a társadalmi alakulásoknak, mint az egyes emberek gondolkozása.

Végül a szerző kifejti, hogy a tudományok történeti fejlődésének tanusága szerint a tudományos nézetek, egyes világnézetek sorsa nem azon fordúl meg, hogy a helyes gondolkodású, élesen és tisztán látó elfogulatlan emberek miképen itélik meg igazságát, hanem inkább, hogy külső körülmények, apró érdekek, a régi elméletek hiveinek féltékenysége mily erővel szállnak szembe az új tanítással. Mégis bizik abban, hogy itt hirdetett elvei előbb-utóbb győzni fognak.

OZORAI FRIGYES.

Művészi munkatársaink. Folyóiratunk első füzetében *Kriesch* Aladár és *Nagy* Sándor festőművészek cikkeikhez maguk rajzolták a 159. és a 43. lapon látható fejléceket. A címlap, valamint az első szám 33. lapján levő záródísz és a 34., 117. és 120. lapokon közölt fejlécek *Vögerl* Rezső művei. A 3. lapon levő fejléc, a 4. és 165. lapokon közölt záródísz *Meyer* Antal, az 5., 21. és 57. lapon látható fejléc *Bentheim* Artúr, a 12. lapon levő fejléc *Nagy* Lázár, a 47. és 144. lapon közölt fejléc és a 154. lapon levő záródísz *Hendrich* Antal műve.

Az ebben a füzetben közölt fejlécek közül: *Nagy* Sándor festőművész maga rajzolta cikkének fejlécét és záródíszét. *Hendrich* Antal rajzolta a 179. és a 233. lapon látható fejléceket. *Bentheim* Artúr rajzolta a 218. és a 321. lapon kezdődő cikkek fejléceit. *Meyer* Antal rajzolta a 228. és 327. lapon látható fejléceket a megfelelő cikkek záródíszeivel együtt, valamint a 282. és 343. lapon látható záródíszeket. *Vesztróczy* Manó rajzolta a 239. lapon látható fejlécet. *Kriesch* Aladár rajzolta a 244. és 344. lap fejléceit. *Prenoszil* Sándor rajzolta a 260. és 306. lapon látható fejléceket.

A Népmívelés 3. és 4. száma ismét kettős füzetben jelent meg s az eddigi tapasztalatok tanusága szerint egyelőre megmaradunk amellett, hogy két havonként még pedig február, április, junius, augusztus, október és december hónapok közepe táján, egy-egy 11 íves kettős számot bocsátunk közre. Azt látjuk, hogy csakis ilyen módon lehetséges értékes hosszabb cikkek mellett mind a 23 rovatunkban állandóan figyelemre méltó dolgokat hoznunk. Igaz ugyan, hogy a nagyobb időközökben való megjelenés némileg az u. n. aktualitás rovására megy, de másfelől kétségtelen, hogy, amiket mi kivánunk a folyóiratban közzétenni, azok nem csupán napi érdekességű, hanem rendszerint maradandóbb jelentőséggel biró dolgok. Azonfelül az ívek számát is szaporítottuk úgy, hogy az egész év alatt 60 ív helyett 66 ívet adunk.

Dai Nippon. (Nagy Japán.) Utirajzok. Irta: *Barátosi Balogh Benedek.* Ez a könyv azért érdekes, mert szerzője künn járt Japánban, hosszabb ideig japánok közt élt, megtanulta a japán nyelvet, s amit nem közvetlen tapasztalásból merít, azt japán forrásokból veszi, tehát megbízható közvetítő. Ujabb időben természetesen egész Európa nagyon érdeklődik a japánok iránt. De már mintegy tíz éve, hogy a japánok érdeklődése felénk fordult. Ők az európai népek közül különösen a magyar iránt érdeklődnek, mert rokonságot keresnek a magyar és japán nyelv és nép között. Nem egyszer látogat el hozzánk egy-egy japán tudós ezzel a céllal. Ugyanez a gondolat vitte ki Balogh Benedek fővárosi tanítót, is Japánba. Utjának gyümölcse egyelőre egy nagy könyv Japánról, melyben utazását írja le. A kötet három részből áll. Az első részben a szerző odautazását irja le. Végigvezet bennünket Oroszországon, Szibérián, Mandsurián, s ismerteti ezeket az országokat. A második rész Japánt rajzolja lelkes hangon, s lehetőleg sok oldalról mutatva be a japán népet és országot. A szerző igyekszik a japán nép egész életét és kulturáját bemutatni. A harmadik részben a szerző visszautazását írja le. Ezt a tengeri utat is érdekessé teszi Shangai, Honkong, Singapore, Rangon, Colombo és Suez kikötők leirásával. Mindenesetre meg kell becsülnünk ezt a könyvet, mely közvetlen tapasztaláson alapszik, s tanuja egy szerény tanító-ember törekvésének, küzdelmeinek, sikereinek. Meg kell becsülnünk a szerző tudásvágyát, kutató kedvét, szorgalmát és kitartását. Sem az ilyen út, sem az ilyen könyv nem mindennapos irodalmunkban. Külföldi könyvekből készült kompilációk, vagy épen külföldi könyvek helyett olvassuk inkább a magyar szerző munkáját, melyet saját élményei alapján írt. A könyv nemcsak az általános műveltség szempontjából érdekes, hanem sok olyan dolog is van benne, amit tanítás közben is fölhasználhatunk. A könyv külső kiállítása is csinos és számos érdekes kép van benne.

«Új szántás, új vetés.» *Gárdonyi* Gézának a *Népmivelés*ben e címen írt mesteri remeke megérdemelné, hogy minden magyar tanító ne csak elolvassa, de a lelkébe is vésse. Ebből a forrásból kellene a tanítónak telemerítenie a szivét szent lelkesedéssel, hogy apostoli munkája nagy fáradalmait megbírja. Mikor Gárdonyi cikkét olvassuk, önkéntelenül felsóhajtunk, vajjon lehet-e reményünk arra, hogy utólérjük valamikor a kulturállamokat? A Hachette-féle kalendárium számadatai nem sok reménnyel kecsegtetnek; szerencsére azonban a valóság nem annyira lesujtó, mint a milyennek a Hachette-féle kalendárium azt feltünteti. Nem felel meg ugyanis a valóságnak, hogy hazánkban a hat évesnél idősebb népességnek 47 százaléka analfabéta, holott az amerikai négereknek csak 44 százaléka nem tud írni-olvasni. Ez a százalék csak másfél évtized előtt jellemezte kulturális állapotunkat. Már az 1900-dik évi népszámlálás szerint a hat évnél idősebb lakosságnak csak 38·8%-a nem tudott írni-olvasni. Átlag évről-évre 0·8%-kal kedvezőbb az arány és ennélfogva valószinű, hogy ma már csak a lakosság 34%-a analfabéta, ami azokkal a bizonyos négerekkel szemben 10%-os előnyt biztosítana a mi szegény, sokszor meghurcolt kulturánknak. Nem lenne-e vajjon érdemes annak az elterjedt és tekintélyes külföldi kalendáriumnak, amely még bennünket, magyarokat is megtéveszt, megírni, hogy korrigálja a maga adatait. Nagy okunk azért nincs a büszkélkedésre, mert hazánknak egész keleti fele mögötte van annak a bizonyos néger mértéknek. A Tisza jobb és bal partján 46%, a Tisza-Maros szögén 48% és a Királyhágón túl 59% az analfabéta. Ezeken a vidékeken hat olyan megye van, ahol 70—80% az analfabéta (Szolnok-Doboka, Máramaros, Hunyad, Kolozs, Torda-Aranyos és Alsó-Fehérmegye), ismét öt megye van, ahol 60—70% és kilenc megye, ahol 50—60% analfabéta. E húsz törvényhatóság között, ahol a lakosság nagyobb fele analfabéta, van egy városi törvényhatóság is, Szabadka, melyben a lakosság 51%-a nem tud írni-olvasni. Legkevesebb analfabéta van Sopron városában (10·3%), Győr városában (11·8%), Székesfehérvárott (12·2%) és Budapesten (12·5%). *(Ss.)*

Helyreigazítás. E folyóirat múlt számának «Száz esztendő előtt» cimű cikkében (10. l. 20—23. sor) egy téves állítás foglaltatik, melyet utólag helyreigazítok. Az árvaházakról ugyanis legelőször nem az 1806. évi Ratio (264. l.) intézkedik, mint az idézett helyen mondottam, hanem már az 1777. évi Ratio 84. lapja (V. ö. A magyarorsz. közokt. tört. Mária Terézia korában c. művem II. köt. 304—311. lapjait.). Budapest, 1906 március 8. *Finánczy Ernő.*

A

Magyarország Vármegyéi és Városai

című munka becsét, fontosságát és komolyságát a m. kir. kormány minden tagja elismerte s ennek jeléül a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter is a következő körrendeleteket bocsátotta ki:

729. eln. szám. **A m. kir. vallás- és közoktatásügyi minisztertől.**

Értesítem Tekintetességedet, hogy a Magyarország Vármegyéi és Városai című művet a vezetésem alatti miniszterium kiadásában megjelenő Hivatalos Közlöny útján a középiskolák, felső leányiskolák, polgári iskolák, kereskedelmi iskolák és a több tanerős állami elemi iskolák számára beszerzésre ajánlom.

A miniszter meghagyásából: *Molnár s. k.*
min. tanácsos, eln. titkár.

8342. szám.

Valamennyi főtiszt. egyházi főhatóságnak, kir. tanfelügyelőségnek és tankerületi kir. főigazgatóságnak.

«Magyarország Vármegyéi és Városai» (Magyarország monografiája) czím alatt hazánk ezredéves ünnepének emlékére dr. Borovszky Samu akad. tag szerkesztésében és a legjelesebb szakférfiak közreműködésével oly nagyszabású irodalmi vállalat indult meg, a mely a magyar korona országai történetének, földrajzi, képzőművészeti, néprajzi, hadügyi és természeti viszonyainak, közmívelődési és közgazdasági állapotának terjedelmes felölelésével, Magyarország összes kulturális munkásságának és jelen állapotának hű és pontos képét örökíti meg.

A mű számos képpel és térképpel, kötetenkint jelenik meg. A gazdag anyag egyes részleteinek feldolgozása mind oly szakemberekre van bízva, a kik különösen az illető vidéknek vagy kulturális ágazatnak kitünő ismerői s a mellett eleve is teljes biztosítékot nyujtanak arra, hogy a nagy mű nem száraz, lexikonszerű modorban, hanem könnyen érthető, világos és mindenkinek egyaránt kellemes olvasmányt nyujtó módon van megírva és kivált a tanítással foglalkozó egyének szerfölött használható segédeszköz birtokába jutnak ltala, annál is inkább, mert a mű minden egyes kötetéhez tárgy- és névmutató van csatolva, mely lehetővé teszi annak enciklopédiaképen való használatát.

A szóban levő nagyszabású irodalmi munkát tehát, mindezen kiválóan érdeket keltő, becses tulajdonságainál fogva, az összes hazai kulturális tényezőknek, tanároknak, tanitóknak valamennyi népoktatási intézet és középiskola könytárainak megszerzés végett a legmelegebben ajánlom s felhívom a t. Czímet, hogy annak terjesztését és fölkarolását saját hatáskörében előmozditani igyekezzék.

Dr. Wlassics Gyula s. k.

11557 **Minden kötet ára 16 korona.**

Megrendelhető:

A «Magyarország Vármegyéi és Városai» kiadóhivatalánál, Budapest, VII., Almássy-tér 2

és

Lampel R. könyvkereskedése (Wodianer F. és Fiai) részvénytársaságnál, Budapest, VI., Andrássy-út 21.

A jövő iskolái.

— A modern reformiskolák.* —

— Két közlemény. —

I.

PEDAGOGIA története tanusítja, hogy nincs korszak, amelyben az emberek a nevelés irányával, módjával, főképen pedig eredményeivel meg volnának elégedve. Minden korszakban felhangzik a panasz a nevelés ellen. Laikusok és pedagogusok egyaránt éles birálatot mondanak koruk neveléséről s koruk iskoláiról. Ebből az elégedetlenségből fakad a javításra való törekvés.

Az elégedetlenség oka azonban rendesen nem csupán az, hogy a nevelők gyarló emberek, akik nem képesek a helyes elveket a gyakorlatban helyesen megvalósítani. Sőt nem is csupán az, hogy az emberek nem találják többé helyesnek az eljárás módját, s az ezekre vonatkozó elveket, hanem az, hogy megváltoztak a nevelésre vonatkozó nézetek, megváltozott a felfogás a nevelés céljáról, s megváltozott az az ideál is, melyet a nevelés számára megalkottak.

A neveléssel való elégedetlenség s az ebből fakadó reformtörekvések tehát szoros összefüggésben állnak a világ-

* E tanulmányt a szerző felolvasta a Magyar Pedagogiai Társaság április havi ülésén.

nézetnek, a kultura tartalmának és a szocialis viszonyoknak a változásával.

A nevelésről való felfogásnak is meg kell változnia, ha megváltozik a világfelfogás. A tanítás anyagának is meg kell változnia, ha változik a kultura tartalma. Meg kell változniok azoknak a követelményeknek, melyeket a jó neveléshez fűzünk, ha megváltoznak a szocialis viszonyok, s megváltoznak azok a föltételek, melyek az ember életének föntartását irányítják.

A pedagogia haladásának tényezői tehát mélyen a szocialis élet talajában gyökereznek.

A mi korunk is a forrongások és változások korszaka. Megváltoztak a gazdasági viszonyok és ezzel az élet föntartásának a föltételei, az élet küzdelmeinek a módjai. Megváltozott a világnézet, vagy legalább is változóban van. Megváltozott főkép az értékek megitélése. De megváltozott a kultura tartalma is a tudományok-, s főkép a természettudományok óriási haladása következtében.

Mindezek a változások szükségképen magukkal hozzák azt, hogy a jelenlegi intézmények, a jelenlegi iskola, a tanítás módja, s egész nevelésünk, ennek iránya és rendszere, éles birálatban részesüljön.

A hibák fölismerését megkönnyíti, s így a birálatnak újabb anyagot szolgáltat az emberre vonatkozó ismereteink-, — különösen higieniai, valamint pszichologiai és szociologiai ismereteink — gyarapodása.

A forrongás e korszakában ellentétes nézetek küzdelmét láthatjuk. Foly e küzdelem elsősorban a világnézetért. S folyik e küzdelem minden téren, melyre a gazdasági és társadalmi viszonyok változása hatással van. E forrongásból, az eszmék e harcából, még nem alakult ki véglegesen a jövendő állapotok tiszta képe, s még nem kristályosodtak ki az eszmék sem teljesen. De egyik-másik kérdésben, egyik-másik részletben, mégis már kialakul lassankint egy-egy vezető gondolat.

A forrongás e korszaka tehát nemcsak a meglevő állapotok birálatával jár, hanem pozitiv gondolatokat is termel a helyzet javítására nézve.

A javításokra vonatkozó javaslatok kezdetben a részletkérdésekre vonatkoznak, s egyikét-másikát sikerül is a valóságba átvinni. Ilyen törekvések a javításra a pedagogia különböző ágaiban mutatkoznak. Így: a testi nevelés, a nyelvtanítás, a reáliák természetesebb tanítása, különösen a biologiai alap és a szemléltetés bevitele, a kézügyesség tanítása, a latin nyelvi tanítás megszorítása, sőt eltörlése, az iskolák kvalifikációnális jogának módosítása, az érettségi vizsgálat javítása, vagy eltörlése, stb.

De nemcsak a részletkérdésekre nézve találkozunk pozitiv javaslatokkal, hanem általában az egész nevelésre nézve. Az eddigi iránnyal való ellentét jut kifejezésre azokban a munkákban, melyeket szocialpedagogiáknak neveznek el, azért, hogy a különbséget jelezzék a régi pedagogiával szemben, melyet individualpedagogiának tekintenek. Mások ismét az egyéniség erősebb figyelembe vételét hangsúlyozzák. Herbert Spencer hatása alatt pedig az életre való fölfegyverzés a jelszó.

További lépés a pedagogiai reformok terén a pozitiv alkotás, a javítások keresztülvitele a gyakorlatban, az új nevelés tényleges gyakorlása, ilyen új irányú iskolák alapítása, s azokban az új elvek keresztülvitele.

Ez a lépés is csakhamar bekövetkezett. A részletekben egy-egy új elv keresztülvitele könnyebben ment. Nem volt pl. nehéz a realiák tanításában a jobb módszert a gyakorlatba átültetni, mert ez még tanterv-módosítással sem járt s a meglevő intézmények keretén belül könnyen keresztül volt vihető. A modern nyelvtanítás módszerét megjavítani is lehet a fönnálló tanterv és intézmények keretén belül. Életbe lehetett léptetni a testi nevelés érdekében a játék-délutánokat. Németországban sikerült az iskolák egyenlő jogosítását is — bár némi korlátokkal — keresztülvinni. Tantervmódosításokat is ki lehetett eszközölni. Sőt kisérletkép a tantervek némi radikálisabb változtatását is megengedték, mint pl. Frankfurtban.

E frankfurti középiskolákat azután elnevezték reformiskoláknak. Mindezek az újítások azonban még nem olyan radikálisak, hogy ne illenének bele a fennálló keretekbe, s így nem is valósítják meg mindazokat a követelményeket,

melyeket a modern pedagogia az eszmék forrongása kapcsán fölszinre vetett.

De 1889-ben megtörtént az első kisérlet erre nézve is. Angliában, hol mondhatni a mai napig nem volt az iskola az állam békói közé szorítva, keletkezett az első ilyen új iskola. Dr. Reddie Cecil alapította Abbotsholmeban Rocester közelében, Derbyshire grófságban. Az iskolát «New School»-nak, új iskolának, nevezte. Ez az iskola lett mintája azoknak a modern reformiskoláknak, melyeket itt a magyar közönséggel megismertetni óhajtok. Eddig azonban összesen nem sok ilyen iskola van. Angliában még egy van: Bedalesben (Sussex), melyet az abbotsholme-i iskola volt tanára, Badley M. alapított.

Németországban Dr. Lietz Hermann lett ez iskolák apostola, ki az 1897-ben Emlohstobba című könyvében ismertette Abbotsholme-t, s a következő évben, 1898-ban megalapította az első ilyen német reformiskolát a Harzban, Ilsenburgban. Ennek testvérintézeteit Haubinda (Thüringia) (1901) és Bieberstein (a Fulda mellett) (1904) községekben állította fel, midőn a jelentkező tanulók száma ezt szükségessé tette. Lietz az abbotsholme-i iskolának volt tanára.

Franciaországban az első ilyen intézet Edmond Demolins agitációja következtében alakult 1899-ben. Ezt is egy könyv előzte meg, mely az új iskola elveit ismertette. A könyv cime: «L'éducation nouvelle». Az új iskola alapításához 12 tagból álló társaság adta a pénzt. Az alapító Edmond Demolins sociologus. Az iskola neve: École des Roches. Verneuil állomástól három kilométernyire fekszik. Verneuil Páristól gyorsvonaton két órányira van. Azóta Franciaországban még öt ilyen intézet alakult: L'École de 'Ile de France (Scott, Hawking és dr. Leplat) 1901.

Le collège de Normandie (M. Duhamel) 1902.

L'École de l'Esterel (Abbé Cayla). 1902.

L'École du Sud-Est, Lyon közelében (1903).

L'École Nouvelle d'Aquitaine, Chalais (Charante) 1905. (Ernest Contou). 1905.

Svájcban dr. Frei Vilmos és Zuberbühler Werner alapí-

tották az első ilyen iskolát, Glariseggben, a bodeni tó mellett, 1902-ben. Az alapítók a Lietz intézetének voltak tanárai.

Bernben dr. Looser intézete, az Institut Grünau, 1901-ben dr. Lietz látogatása következtében átalakult ilyen új reformiskolává.

Hasonló eset történt Sziléziában is. Sternagel Pedagogiuma, Freiwaldauban, 1904-ben dr. Lietz látogatása után szintén új reformiskolává alakult át.

Ezenkívül Svédországban Gothenburgban, van egy ilyen iskola, Samskola (közös iskola) néven. Ebben az iskolában a coëducatio elve is érvényesül.

Leányok számára eddig csak két ilyen iskola van. Egyik Stolp-ban, Berlin közelében, a másik Gaienhofenben, a bodeni tó mellett). A leány-reformiskolák alapítója Petersenn B. asszony.

Több ilyen iskoláról nincs tudomásom.

II.

Ez az új iskola-tipus érdemes arra, hogy vele behatóbban megismerkedjünk. Ez oly iskolatipus, mely megérdemli, hogy tudományos vizsgálat tárgyává tétessék — irja dr Frei.*

Meg fogom kisérleni a modern pedagogia szempontjai szerint, de magam szemével nézve, megvizsgálni ez új iskola rendszerét, egybeállítani jellemző vonásait, s föltüntetni azokat a vonatkozásokat, melyek az új iskola és a modern pedagogiai törekvések között megállapíthatók.

Ezek az iskolák mindenekelőtt nem csupán iskolák, hanem nevelő-intézetek. Ez a leglényegesebb különbség a többi iskola, a tanító-iskolák, és ezen iskolák között. Míg a többi iskolában a tanítás a fődolog, itt ez csak egyik tényező a növendék egész egyéniségének fejlesztésében.

* «In den Landerziehungsheimen, wie sie in der New School von dr. Cecil Reddie in Abbotsholme und in den deutschen Landerziehungsheimen von dr. Hermann Lietz bei Ilsenburg im Harz und in Haubinda in Thüringen verwirklicht sind, ist ein Schultypus in die Öffentlichkeit getreten, der es wohl wert ist, Gegenstand einer besonderen wissenschaftlichen Untersuchung zu werden». Dr. Wilhelm Frei. Landerziehungsheime, Leipzig, Klinkhardt P. 1.

A mai iskola ugyanis hű kifejezője a kor intellektualis irányának. Az oly iskola, mely minden gondját a tudomány terjesztésére, az értelmi képzésre fordítja, egy osztálynak, az intelligens osztálynak, érdekeit szolgálja első sorban. Ebbe az intelligens osztályba tartozni bizonyos előnyökkel jár, s ez osztállyal szemben az iparosok, kereskedők, munkások hátrányban vannak a közfelfogás szerint, még akkor is, ha anyagi tekintetben talán jobb a helyzetük. A közfelfogás pedig társadalmi viszonyainkban gyökeredzik. Ebből kifolyólag mindenki igyekszik az intelligens osztály keretébe bejutni, s ha ő maga már nem jutott bele, legalább fiát igyekszik oda beszorítani s ezzel neki biztosítani azokat az előnyöket, melyekkel az ú. n. intelligens pályákkal járnak. Innen a nagy tódulás az intelligens pályák felé, nálunk a gimnáziumok megostromlása, s az egyetemre való tódulás.

Az intelligens pályák felé való tódulás ellenszeréül szolgál a követelmények emelése, a vizsgálatok megnehezítése. A követelmények emelése gát, de a gátak áthágásának nehézsége mind nagyobb erőfeszítéssel jár a tanulók részéről. Így keletkezik azután az egyoldalú túlterhelés.

Az új iskola nem törődik előítélettel s pályákkal. Elő akarja mozdítani az ember természetes fejlődését, kellő harmóniában foglalkoztatva minden képességét, nem csupán értelmi erejét. Ezért nem iskola, melynek főfeladata a tanítás, hanem nevelő-intézet, mely az egész embert átveszi, s minden diszpozicióját fejleszti, minden testi és szellemi képességének fejlődését egyaránt előmozdítja.

Ezt a feladatot nem teljesítheti az oly iskola, melyben a tanuló csak néhány órát tölt naponkint. Ezt nem végezheti el a legjobb tanterv sem. Az új iskola tehát egészen átveszi a gyermeket, s minden tényezőt a természetes fejlődés előmozdítása szempontjából szabályoz.

Mindenekelőtt a testi életet szabályozza, s ezt szoros kapcsolatba és összhangba hozza a szellemi élettel.

A régi internatus a maga kaszárnya-rendszerével diszkreditálta a nevelő-intézetet. «Az internatusi rendszer olyan, mint Aesopus nyelve, — mondja Contou ez új iskolák ismerteté-

sében* — szomorú ma, mert félreértik, ujjáalkotó holnap, mert átalakították. Helyesen értelmezve meg van az az előnye, hogy jobban előkészít a szolidaris társaséletre, mint a szűk családi kör, kifejti szabadon a jellemet és az egyéniséget».

Az ilyen új nevelő-iskola vidéken van. Nemcsak a testi egészség szempontjából célszerűbb ez, hanem a szellemi nevelés szempontjából is. Már Herbart is azt mondja, hogy a vidék az igazi nevelő-iskola helye.** A város tele van erkölcsi veszéllyel, folytonos izgalmakat ád a gyermek értelmének, képzeletének, s akaratának egyaránt. Vezessük vissza a gyermeket a természet ölére, hadd élvezze a természet üdítő hatását, test- és lélekedző erejét.

Minden ilyen iskola tehát egy-egy kisebb-nagyobb vidéki birtok. Az École des Roches pl. 25 hektárnyi terjedelmű birtok parkkal, fenyőerdővel s különböző földekkel. Folyó partján, országút mentén, három kilométernyire a legközelebbi várostól, Verneuiltől, de táviróval és telefonnal ellátva. A birtokon van három lakóház, egy iskolaépület (bâtiment des classes) kémiai laboratorium, asztalos-műhely, stb.

A tanulók és tanárok itt együtt közösen élnek oly módon, mint egy község polgárai. Ezért nevezik Abbotsholme-t iskola-államnak. Lietz is a maga intézetét szivesen nevezi államnak, s a növendékeket polgároknak. Ki akarja ez fejezni azt, hogy ebben a közösségben kell kifejlődnie épen az együttélés folytán a szocialis kötelességek tudatának, s ki kell fejlődniök mindazon erényeknek, a melyeket épen a társas együttélés fejleszthet ki. Ebben az ntézetben ezeket a tanulók nem tanulás útján kívülről kapják, hanem a maguk lelkében érzik önkénytelenül fejlődni, s így ezek nem kívülről rájuk aggatott ruhák, hanem velük együtt növekedett természetes tulajdonságok lesznek.

* Ernest Contou, Écoles nouvelles, Paris, Vuibert et Nony, 1905. P. 5.

** «Nirgends ist die Regierung schwerer als bei Instituten in Städten, — die man zwar Erziehungsinstitute nennt, aber schwerlich mit vielem Rechte; denn wo schon die Regierung so mühsam ist, was wird da aus der Erziehung? Auf dem Lande dagegen könnten Institute den Vorteil des weiten Spielraums benutzen». Herbart Allg. Pädagogik I. Buch I. Kap. II. 12.

III.

A vidéki jószágon így közösségben élő növendékseregnek mindenekelőtt biztosítva van természetes, egészséges testi fejlődése. Ezt a testi fejlődést nem gátolja meg az intellektualismus rovására túltengő szellemi munka. A napi életrend olyan, hogy az idő arányosan oszlik meg testi és szellemi munka, üdülés és alvás között. A nap 24 órája így van fölosztva: 10 óra alvásra, 5 óra szellemi munkára, 5 óra testi munkára, testgyakorlatra, művészetre, 4 óra étkezésekre, fürdésre, nyugvásra, stb. Hetenként egy szabad délután kirándulásokra (gyalog v. kerékpáron), egy szabad délután pedig hangverseny, társasjáték, irodalom, vagy más hasonló szórakozásra. Hetenként egy óra iskolai parlamentre. Minden negyedik héten vitatkozás. Negyedévenkint egy egész nap szabad vándorlásra, ipartelepek látogatására, kerékpár-kirándulásra, stb.

A következő oldalon levő tábla mutatja a napi időbeosztást Abbotsholmeben.

A napi életrend Bedales-ben a következő:

7 órakor fölkelés.

7 ó. 20 p. rövid futás.

7 ó. 30 p. reggeli (teljes reggeli angolosan).

8 ó. 30—10 ó. 20 p. 1. és 2. tanítási óra. Pihenés és lunch.

10 ó. 30—12 ó. 20 p. 3. és 4. tanítási óra.

12 ó. 20 p.-től 1 ó.-ig testgyakorlat (nyáron fürdő).

1 órakor ebéd.

2 órától 5 óra 30 p.-ig kézimunka, rajz, játék, kertészet, mezei munka, stb.

5 ó. 30 p. vacsora.

6 ó.-tól 7 ó.-ig 5. tanítási óra (nyáron cricket etc.).

7 ó.-tól 7 ó. 30 p.-ig énekóra.

7 ó. 30—8 ó. 30 p. zene, megbeszélés, olvasmány, szobrászat, agyagalakítás, stb. (nyáron 5. tanítási óra).

8 ó. 30 p. könnyű étkezés, ima, lefekvés. A kisebbek korábban fekszenek.

Időtábla (Abbotsholme).

Nyáron			Télen	
Hétköznapok		Vasárnapok	Hétköznapok	
6	6·10 Fölkelés			6
	6·30 Rövid reggeli;			
	6·45 Első lecke [drill		6·55 Fölkelés	
7			7·15 Drill	7
	7·30 *Kápolna*	7·30 Fölkelés	7·30 *Kápolna*	
	7·40 *Teljes reggeli*		7·40 *Teljes reggeli*	
8	8· o Hálószoba vizsg.	8· o *Kápolna*	8· o Hálószoba vizsg.	8
	8·30 Második lecke	8·20 *Teljes reggeli*	8·30 Második lecke	
		8·40 Hálósz. vizsg.		
9		9· o Levélírás haza		9
10	10·15 Szünet. Lunch	10·15 Templomba-	10· o Szünet. Lunch	10
	10·30 Harmadik lecke	menés	10·15 Harmadik lecke	
11		*Templom*		11
12	12·15 Fürdő	12·15 Déli ima	12 Rajz, műhelyi v. kerti foglalkozás.	12
1		**Ebéd.**		1
	Zongorázás	Orgonálás	Zongorázás	
2	Rajz		Rajz	2
3	Műhely		Műhely	3
4	Kertészet, földmív.	*Szabad idő*	Kertészet, földmív.	4
5	Játék		Játék	5
	Laboratorium		Laboratorium	
	2—6	3—5	2—4·30	
		5·15 Karének	4·30 Délutáni lecke	
6		*Tea*		6
	6·30 Esti lecke	6·30 Olvasás	6·30 *Szabad*	
7			7 Ének	7
	7·15 Ének, szavalat			
		7·30 *Kápolna*	7·30 Olvasmány, vita,	
			8·30 hangv., szinház	
8		*Vacsora*		8
	8·40 *Kápolna*	8·40 Lefekvés	8·40 *Kápolna*	
	8·50 Lefekvés		8·50 Lefekvés	

Összehasonlításul hadd álljon itt a német intézetek napirendje:

Téli félév.	*Nyári félév.*
7 órakor felkelés.	6 ó. 10 p. felkelés.
7 ó. 15 p. futás.	6 ó. 25 p. tejes piskóta.
7 ó. 30 p. kápolna.	6 ó. 30 p. futás.
7 ó. 45 p. I. reggeli.	6 ó. 45 p.-től 7 ó. 30 p.-ig I. lecke.
8 ó. 5 p. hálószoba-vizsgálat.	7 ó. 30 p. kápolna
8 ó. 15 p. zene-gyakorlat.	
8 ó. 30—9 ó. 15 p. } két leckeóra a nyelvi körből. 9 ó. 30—10 ó. 15 p. }	
10 ó. 15—10 ó. 45 p. II. reggeli, játék, szabadgyakorlat.	
10 ó. 45—11 ó. 30 } két leckeóra a term. tud.-math. körből (egyik gyakran a szabadban). 11 ó. 45—12 ó. 25 }	10 ó. 45—11 ó. 30 p. 11 ó. 40—12 ó. 40 gyakran ének.
12 ó. 30—1 ó. ének.	12 ó. 20—1 ó. fürdés a folyóban.
1 órakor ebéd.	
1 ó. 30—1 ó. 45 p. zenei v. költői előadás.	
1 ó. 45—2 ó. átöltözés a kézimunkához.	1 ó. 45—2 ó. 45 p. rajz v. műhely
2—3 ó. rajz, illetőleg műhelymunka.	
3—4 ó. kerti munka, mezei munka, illetőleg játék, vivás, futás.	3—4 ó. 45 p.
4—4 ó. 30 p. fürdés, átöltözés.	4 ó. 15—5 ó. 15 p.
4 ó. 30—5 ó. 10 p. } két leckeóra három napon nyelvt., tört., két napon termtud.-math. körből. 5 ó. 20—6 ó. }	5 ó. 15—6 ó. egy leckeóra.
6 órakor vacsora.	
6 ó. 30—7 ó. 30 p. zene (hangszerzene).	6 ó. 30—7 ó. 30 p. zene.
7 ó. 30—8 ó. 30 p. ismétlő óra, hetenkint egyszer ökölvívás, birkózás.	
8 ó. 30 p. vacsora.	
8 ó. 45 p. kápolna.	
9 órakor lefekvés.	

A testi fejlődésnek tehát kedvező az intézet egész életrendje. Mindenekelőtt kellő idő jut az alvásra. Elegendő alvás első föltétele az egészségnek, s lehetővé teszi az igazi rugékony szellemi munkát. A második a helyes és kellő táplálkozás. Az angol intézetekben pl. az első reggeli a következőkből áll: zabból (porridge) készült tejbe-kása, kakao, vaj, méz vagy gyümölcs-íz, sült hal, tojás. Az étkezéseknél általában a hús kis mennyiségben szerepel, ellenben tej, vaj, tojás bő-

ven van mindig, s a tanúlók annyit kapnak belőle, a mennyi kell. Alkohol tartalmú italok egyáltalán nem szerepelnek.

A testi nevelés előmozdítói a fürdés, mozgás, játék, munka.

A tanulók fölkelés után azonnal ülőfürdőt vesznek. Mindenkinek ágya alatt van kis fürdőkádja s felkelés után ez az első. Ilsenburgban a közeli Ilse folyóban fürdenek, ahol a folyó mesterséges töltésről zuhan le. Ezt némelyek még télen is megteszik, mikor a lelógó jégcsapokat előbb le kell tördelniök, hogy fürödhessenek.

Azután 10 percnyi futás következik. Ez a testet ismét kellően fölhevíti, s az álmot végképen elűzi.

Mindebben a tanító is részt vesz. Futás után a kápolnában vagy a rét egy csöndes, hangulatos helyén elvégzik a reggeli ájtatosságot. Csak azután látnak a reggelihez. Reggeli után a tanulók megvetik az ágyakat, mindenki a magáét. Egy-egy hálószobában 8—10 ágy van. Minden szobának van az idősebb tanulók közül egy prefektusa. A franciák capitainenek nevezik. A növendéksereg általában kisebb csoportokra van osztva s a capitaine egy-egy ilyen csoport feje. Ő gondoskodik a maga csoportjáról, segít a kisebbeknek s felelős a rendért. Ez a rendszer különben az angol iskolákban nem új.

A takarítás után következik két-három leckeóra. Minden óra 45 percig tart. A szüneteket a szabadban töltik, legtöbbször játékkal. Azután jő a második reggeli. Majd ismét két-három leckeóra, s ezután ebéd. Az ebédet is, mint általában minden ételt, lehetőleg a szabadban költik el. Az asztali áldást eléneklik. Ebéd után zenei előadásokkal, vagy költemények elszavalásával mulatnak. A német intézetekben már az ebéd második felénél fölolvas valaki. Ez a régi zárdák szokása. Olvasnak Freytagtól (Bilder aus der deutschen Vergangenheit), Ebner-Eschenbachtól, stb. Ebéd után egy-egy tanítvány vagy egy-egy tanár előad valamit zongorán, hegedűn vagy szavalnak költeményeket, melyeket maguk választottak. A délután munkával és játékkal telik el. A fiuk munkához öltöznek, némelyek az asztalosműhelybe vonulnak, mások kimennek a kertbe ásókkal, kapákkal, vagy a szántóföldekre. Ismét mások

építenek valamit, a minek szükségét előbb közösen megállapították, s aminek a tervét a geometriai órán kidolgozták.

A munkát szivesen, jókedvvel és ambicióval végzik. Gyönyörrel szemlélik az eredményt. Az aratás, a gyümölcsszedés, a szénahordás valóságos ünnep.

A munka után játék következik, rendesen football vagy Rugby. Ez utóbbi abban különbözik a footballtól, hogy a labdát kézzel is meg szabad fogni. A capitaine rendelkezéseinek itt mindenki aláveti magát, tanár és tanuló egyaránt. A játék nem marad el, bármilyen is az idő. Esőben, hóban is játszanak.

Ezután megfürödnek s átöltöznek. Ekkor egy-két órai szellemi munka következik, akár leckeóra, akár csak ismétlés vagy előkészület a következő napra.

Minden héten van egy szabad délután is. Ezt tetszés szerint használják fel a tanulók kerékpározásra, műhelymunkára, fotografálásra, olvasásra, ki-ki hajlama szerint. Különösen ápolják a hosszabb kirándulásokat. Néha több napra terjedő vándorútat tesznek, sőt a nagy szünidőben egész hosszú utazásokat kerékpáron. Az ilsenburgi iskola 20 tanulója 1900-ban Franciaországba és Svájcba tett ilyen vándorútat.

Az időt hat órától az utolsó étkezésig zene, társas szórakozás, vagy a tanuláshoz való előkészület tölti ki. A napot az esti ájtatosság fejezi be. Ez nem mindig a kápolnában megy végbe, hanem gyakran künn a szabadban. A tanulók a tanár köré gyülekeznek a folyó partján, bokrok mellett, fák alatt. A nap leszáll, az esti hangulat szellője megcsapja a hallgatag csoport lelkét. Elhangzik egy szép esti dal, egy korus, vagy vallásos choral. Ezután a tanár olvas valamit, nem épen vallásos könyvet, hanem valami szivet mozdító olvasmányt. Pl. Rosegger «Waldschulmeister»-jét, vagy K. F. Mayertől «Huttens letzte Tage»-t. Gyakran sötét este lesz, s még künn van együtt a kis csoport. Az áhítat percei ezek. A természet költészetét érzi mindenki. Egy-egy hangulatos dal, s azután szives «jó éjszakát!» kívánva bucsúzik egymástól s a tanártól az ifjúság. Lefekvés előtt a reggelihez hasonló rövid fürdő, s fél óra mulva mély álomba merült az egész kis telep.

IV.

Már egy nap rövid képe mutatja nemcsak a testi nevelésben követett elveket, de bepillantást enged a nevelés egész szellemébe. A testi nevelés itt nem külön disciplina. Nem tornaórákat ékelnek a leckeórák közé, pl. hetenkint két órát, s nem játék-délutánokkal igyekeznek a testi nevelésben pótolni azt, a mit a tornaórákkal elérni nem sikerül. Itt az egész élet olyan, hogy a testi és szellemi nevelést egyaránt szolgálja.

A torna-tanítás mai gyakorlata Pestalozzi téves elveire vezethető vissza. A rendszeresség, mely Pestalozzit jellemzi egyéb téren, itt is absurdumokra vezet. «Ide vezet módszeres dolgokban mindenkor valamely elv egyoldalú keresztülvitele». (Wiget, Pestalozzi u. Herbart, Jahrbuch f. w. Päd. XXVII. 292.) Az ő programmja szerint ugyanis meg kellett állapítani: micsoda mozgásokat végezhetek testem minden egyes tagjának minden egyes izületével? Azután ezeket a mozgásokat kell kombinálni. Nem! nem ez való az ifjúnak, hanem játék és sport. «Az ifjúságnak a mozgó játékokat és sportot megtiltani, vagy mechanikus tornával pótolni akarni annyi, mint a testi fejlődés legjobb és legtermészetesebb eszközeit megvetni».* Másrészt nem szabad a sport túlságait sem ápolni. Reddie hangsúlyozza, hogy a modern sport is reformra szorul. Az «athletic mania», mely egy időben hasznos volt, megtette kötelességét, most már elég, mehet! Erkölcsi haszna eltünt, modern eredményei: hiuság és brutalis erő.

A modern reformiskola mindkét végletet száműzi a maga gyakorlatából, s beállítja a testi nevelés eszközei közé a testi munkát a maga kimondhatatlan erkölcsi előnyeivel. A munka a testi és szellemi erő-, az erkölcs- és a jellemerő fejlesztője. A munka nem túlterhelő, a munka erősítő és edző. «Végre kezdik belátni a pszichiatriában és neurologiában — mondja Forel, — hogy nem a még oly jelentékeny harmonikus munka

* W. Frei; Landerziehungsheime, Leipzig, 1902. Klinckhardt, 57. l.

az, mely tulterhel és «idegessé» tesz, hanem az egyenlőtlen munka kombinálva az alkohollal, éjtszakázással, a nemi kicsapongással és öröklött terheltséggel. Sőt mindenkor sikerrel alkalmaztuk a testi és szellemi munkát, mint gyógyító eszközt különböző ideges állapotokban és psychosékban».

A modern reformiskola tehát e tekintetben helyes úton jár.

De a baj itt épen az, hogy oly kedvező feltételek, melyeket ez az iskola a testi és a szellemi fejlődés számára nyújt, nincsenek meg az élet minden viszonyai között, s ily kedvező föltételeket teremteni nincs is mindenkinek hatalmában.

A modern reformiskolákban egy-egy tanuló ellátása igen drága. Az École des Roches-ban a pensio ára 2250 frank, a 13 éven felüli tanulókra nézve pedig 2500 frank. Ehhez hasonló az angol és német intézetek tápdíja. Demolins erre nézve azt írja:* «A szülőknek, kik az ellátásnak ezt az árát túlságos magasnak találják, ezt felelem: A magam részéről is hasonló megfontolásra lévén szükségem, igazolhatom, hogy az ily fajta iskola előnyei csak ezen ár mellett nyújthatók. A kaszárnya rendszerű iskolák látszólag gazdaságosabbak, de a gyermek az áldozat.

Azt lehet mondani továbbá, hogy az ember egy dologgal tartozik fiának, de ezzel föltétlenül és lelkiismeretesen, s ez: a lehető legjobb nevelés, mely leginkább alkalmazkodik a való élet szükségleteihez».**

Ám Demolins megjegyzései alapján méltán azt mondhatja mindenki, hogy az iskola így a gazdagok iskolája. Nehány jómódú ember nevelheti e szerint észszerüen a gyermekét, az emberiség nagy tömege azonban nem.

Erre én azt válaszolom, hogy bizony ezzel a dologgal is úgy vagyunk, mint az egészséggel. A szegény ember épen szegénysége miatt tönkre megy, elpusztul, mert gyógyítása rengeteg pénzösszegbe kerülne. A gazdag megmenthető. A sze-

* E. Demolins, L'éducation nouvelle, Paris, Firmin. Didot, 336. l.
** E. Demolins, L'éducation nouvelle, p. 333.

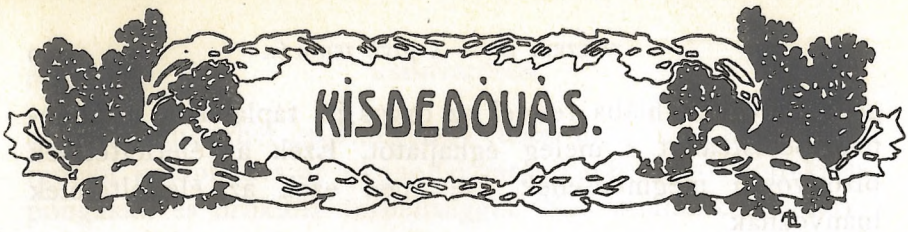
gény betegnek hiába rendel az orvos jó táplálékot, mindennap beefsteakot s meleg éghajlatot. Ezek az életfeltételek bizonyosan megmentenék. De épen ezek az életfeltételek hiányoznak.

Arra kell tehát törekedni, hogy ezek az életfeltételek mindenki számára meglegyenek. A gazdasági viszonyok olyan átalakulására van szükség, hogy minden ember egészséges életfeltételek mellett élhessen és fejlődhessék.

Ha az otthon ezeket a feltételeket meg nem adja, meg kell adnia a közösségnek: a községnek vagy államnak. Már is történtek egyes lépések ez ideál felé. A népoktatás és népművelés feladatát ma már nem találjuk kimerítettnek, ha kimondjuk az iskolakötelezettséget, állítunk népiskolákat, s megtanítjuk a gyermekeket irni és olvasni. A népiskola kibővül a napközi otthonnal, elvállalja a gyermekek gondozását egész napra, gondoskodik fürdetésükről (iskolai fürdők) ellátja őket ebéddel, ellátja őket tanszerekkel, gondoskodik ruházatukról (pl. téli ruhák), sőt gondoskodik szünidejükről is (szünidei gyermektelep).

Már csak egy lépéssel kell tovább menni, azaz: mindezeket a dolgokat általánosítani, s szervezni. Ekkor könnyen kiterjeszthető a modern reformiskolák új iránya a népoktatásra is. Ha a tanító egész nap együtt van tanítványaival, akkor könnyen keresztülviheti a nevelésben azokat az elveket, melyek ebben az új iskolákban uralkodnak.

WESZELY ÖDÖN.



A gyermek játéka.

A gyermek játéka a kisded fejlődésének legkiválóbb tényezője; általa a mindig célszerű természeti ösztöntől s kíváncsiságtól hajtva, folyton szórakoztatva s kellemes érzelmeket keltve éri el azt, hogy szervezete elvégzi az önfejlődése érdekében szükséges munkát. Kívánatos tehát, hogy a játék természetét, különböző nemeit, s ezek különböző hatásait tanulmányozzuk, s e tanulmányozás eredményeit az óvódai foglalkoztatás körében értékesítsük.

Egy borus téli délutánon épen nem uralkodott valami jókedv óvodámban, mikor egy gyermek felveszi a kezeügyébe eső rajztáblát s rajta ujjacskáival dobolva elkezd sajátságos, félig hangsúlyos ütemekben dudolni: «Lári-fári, bum, bum, bum!»

A többinek megtetszett a mulatság s nemsokára az egész apró népség talpon volt, mindegyiknek kezében egy palatábla, mindegyik dalol, mindegyik egy hangnemben szótagolja: «Lári-fári, bum, bum, bum» mintegy ütemszóra megindultak előre-hátra; tipegtek-topogtak, a nagyobbak hatszor is megkerülték a termet, a kisebbek a középen majdnem önmaguk körül forogtak. Pajzánul egymás tábláján doboltak, egyik-másik minduntalan más társhoz szegődött. A sarokba vonulva feszülten figyeltem, mi adhatta meg ez egyszerű játék szavát, tanulmányoztam a játék alkotóelemeit.

Minden más alkalommal is figyelem a szabad játékot s úgy találom, hogy legfőbb alkotóelemeik: a könnyűség, a mozgás, a szabadság, az előre nem látott fordulatok, az ezek nyomában fakadó humor, a jókedv és változatosság.

A legfőbb elem a gyermek korához s fejlettségéhez mért *könnyűség*.

A kicsiny gyermek 4—5 éves koráig nagyon egyszerű játékban leli örömét, pl. zsinegre kötött tárgygyal huzamosabb ideig fut körbekörbe, meg-megáll, folyton hátra néz; figyelmét, érdeklődését lekötötte az, hogy az általa vonszolt tárgy mozgási iránya, elindítása, megállítása az ő mozdulataitól függ.

És bizonyos, sok szemlélet s kisérletezés kell, míg a kisded tapasztalatot szerez arról, hogy indító erő nélkül az élettelen tárgy nem mozdulhat, de megfelelő inditó erő hatására egy bizonyos irányba kénytelen haladni.

Egy darab fát meddig eltapogat, felállít, ledönt; a homokot kendőcskéjébe rakja, lepénynyé alakítja, ismét szélnek ereszti, egyszer magasabbról, majd alacsonyabbról, egyszer a felső száraz, máskor a nedves homokkal teszi a kisérletet nap-nap után, több nyáron át. S ki tudná az esés iránya, a nedves homok nagyobb összetartása, a szárazabbnak könnyűsége, avagy saját testének mozgása köti-e le jobban figyelmét? Úgy tetszik ily fajta könnyű játék gyakran válik gépiessé s közben a külvilág, a még ismeretlen tárgyak foglalkoztatják a kicsi lelkét s azok jegyei: a szinek, az alak, a hang, a nagyság. Máskor arcuk a gépies játék közben oly kifejezéstelen, mintha az összes lelki erők megpihennének.

Kövessük a természet utmutatását az óvodában, szakítsuk meg minden félórában foglalkozásainkat, hogy időt adjunk a gyermek lelkének az önfejlődésre vagy megpihenésre. Másrészt, mert a külvilág, a környezet megismerése óriási munkát ró a gyermekre ép az első években, azért óvakodjunk az óvodában a megterheltetéstől. A legnagyobb gonddal s körültekintéssel válogassuk össze a foglalkozások anyagát. Csakis a gyermek közvetlen környezetéből merített s rövid ima, vers, dal, társalgás, egyszerű játék s alaki munka való az óvodába.

A játék második fő eleme a *mozgás*.

A mozgási ösztön a gyermeknél akarata ellen még ülés közben is nyilvánul: így gondoskodott a természet a folytonos helyváltozással összekötött újabb s újabb szemléletről. De gondoskodott ezáltal arról is, hogy a testi szervek folytonos tevékenysége közben az erő megoszoljon s a testi s lelki fejlődés karöltve, részarányosan haladjon.

Mozgás, mentől több mozgás a játékszerű, egészséges óvodai élet első föltétele. Játék, rendgyakorlat s alaki munka cselekvéssel jár; de társalgás közben is gondoskodnunk kell megfelelő mozgásokról. Aki valójában furt, fürészelt, gyalult, szabott, vart, dagasztott, mosott, ásott stb., stb. az óvodában s utánoztatta a megfelelő mozdulatokat, láthatta, mennyire várakozáson felül leköti a kicsinyek figyelmét a mozgás.

A játék harmadik fő eleme a *szabadság*.

Ima, vers, dal, alakimunka, s a társalgás közben nem nyilvánulhat teljesen a szabadság, mert kénytelenek lennénk minduntalan a tárgyunktól teljesen eltérni a szabadság kedvéért.

«Szép kört alkossatok; szépen álljatok, fejet fel, sarkat össze, lábfejet szét. Ne ugrálj, nevess, te meg ne tapsolj, már megint nem szép a körünk.» stb... — Ellenkezőleg csak ugráljon, nevessen, az apró nép a

jókedv kitörésekor, ha az általános derültség önként csendesedik, van idő ismét rendbe állítani a kicsinyeket.

A játékszerűség többi elemeit: a változatosságot, az előre nem látott fordulatokat a vezetett játékoknál a néninek s a szereplők ügyességének kell megadnia. Egypár ügyes gyermek mindig akad, kik rövid utmutatás után is képesek a csalogatásra, a fogó ügyes kikerülésére, a futási irány megváltoztatására stb. hogyan örülnek a többiek a csel sikerülésének vagy a kudarcnak.

A változatosságot s humort a többi óvodai foglalkozásban a néni egyénisége adja meg. Vidám, tréfás, a gyermekeket igazán szerető egyének kellenek az óvodába, kiknek nem kell megerőltetniök magukat, amikor a kicsinyekhez leszállanak. Olyanok, kik az ő beszédmódjukat, gondolkozásmeneteiket eltalálják, kiknek már vérökben fekszik a kicsinyekhez mért könnyed csiripelés.

A szeretet, érdeklődés, szánalom, csodálkozás, meglepetés, mely a szükséghez képest a néni lényén elömlik; sikerült tréfás mondókák, valamely állathang hű utánzata, bohókás arckifejezés, jól alkalmazott személyesítés könnyen megnevetteti a kicsinyeket, s utat talál a szívhez, a lélekhez.

A szeretet legyen mindennek az alapja; a néni egyéniségéből és a játékszerűség elemeiből: a cselekvésből, a változatosból, a könnyűből, a szabadságból fakadó humor, jókedv, öröm, kacaj, melyekkel az óvodai munkát a kicsinyek előtt kedvessé, emészthetőbbé tesszük, legyen tartalma a játékszerű óvodai életnek.

FÁBIÁN IRMA.

A szlöjd a kisdedóvó szolgálatában. A napközi otthonok és az ezekkel kapcsolatos szlöjdműhelyek fentartása sok költséggel terhelte a székesfőváros pénztárát, anélkül, hogy abból valami megtérült volna. A székesfőváros kisérletet tett a kisdedóvó-intézetekben, nem lehetne-e a szlöjd-műhelyeket a főváros javára akképen kihasználni, hogy e műhelyek az óvodákban szükséges nagymennyiségű segédeszközöknek és anyagoknak egy részét elkészítenék, miáltal az e műhelyek fentartására fordított tekintélyes összegnek legalább egy része megtérülne. A kisérlet fényesen bevált. Ez pedig annál örvendetesebb, mert nem tekintve az így elérhető tekintélyes megtakarítást, e cikkeket eddig helyi közvetítők utján a külföldről voltunk kénytelenek beszerezni.

ELEMI NÉPOKTATÁS.

Elemi népiskoláink bajai.

Az elemi népiskola a népmivelésnek mai napság legáltalánosabban és leghathatósabban működő intézménye. Hogy mennél jobban teljesíthesse szép feladatát, a törvényhozás felruházta az iskolakötelezettség hatalmával, a nemzeti irány megtette a maga eszméinek melegágyává, a felekezetek megtisztelték azzal, hogy görcsösen ragaszkodnak birtokához és az általános emberszeretet reá bízta többé-kevésbé megvalósíthatatlan ábrándjainak kultuszát. Valósággal elárasztják a népiskolát, a társadalom egyes osztályai, a kormányzat, a felekezetek, a politikai pártok, a közgazdászok és a publicisták a szebbnél szebb feladatok egész özönével. Annál fukarabbak azonban annak a technikának fejlesztésében, a mivel az elemi népiskola a reá hárult feladatok özönét teljesíteni tudná. Nem értjük ezalatt csupán az anyagiakban való fukarságot, hanem talán éppen olyan mértékben a szellemiekkel való fösvénykedést. Már a tanítóképzőben megelégednek a szellemieknek kisebb kaliberü enciklopediájával. Azután a kikerült tanító számára, hiába kéri, nem állítanak pedagogiai közkönyvtárt; ellenben egyleteikbe elküldik irányitóul a tanfelügyelőt, a ki természetesen minden tudománya és irányitó bölcsesége dacára sem pótolhatja azt a bizonyos pedagogiai közkönyvtárt. A szellemiekkel való fösvénykedés szüli azt az állapotot, hogy még az iskolának azon dolgait is a középpontból kell intézni, a melyek normális körülmények között a tanitó belátására volnának bizhatók. Ilyen például az ifjúsági könyvtárakba való könyvek kiválasztása, a mit ma egy bizottság végez. Ilyen az állami népiskolai tankönyv-változtatás megszorítását célzó intézkedés.

Nem szabad azonban ilyen szimptomatikus esetekből megitélnünk a magyar elemi népoktatást. Igyekeznünk kell egyetemes átnézetre. S a mint meg tudjuk itélni a puszta formalizmusba jutott német iskolát, vagy az Anglia ködös ege alatt termett reform-világosságot: úgy kérdeznünk kell, mi az az eszme, a mely a magyar népiskolát hevíti?

Erre a nagy kérdésre feleletet keresünk, nemcsak a miniszterek programmbeszédében, kormányjelentések hosszú sorozatában és az iskolaszervezeti munkálatokban, de magában a magyar népiskolai irodalomban is. A legtöbbször két eszmét emlegetnek mindenfelé: a hazafias és a vallásos nevelést. Két nagy és tiszteletre méltó törekvés, a mely ilyen általánosságban nemcsak az iskolának, de minden más emberi intézménynek is fő törekvési iránya. Kérdés azonban, hogy az iskola technikájához alkalmazva és az iskola nyelvére leforditva miképpen hangzanak ezek a szép célok és hogy egyáltalán kimeríti-e a népiskola célját ez a két hangzatos szólam? Azt mondhatja erre bárki, hogy a magyar népiskola vezető eszméi benne vannak az uj Tantervben és az uj Utasításban. Annyi igaz, hogy ez a derék munka méltán hozhat elismerést iróinak. Csak az a baj, hogy irói nem néptanítók voltak. Ezeket az eszméket nem a magyar népiskola érlelte, nem is tud tehát majd azzal élni a magyar népiskola és megvalósítása is ennélfogva sok kivánni valót hagy majd maga után. E sorok irójának birtokában van az a tantervi javaslat, a mit a közoktatási tanács legelőször készített a népiskolák számára és a mit hozzászólás végett kiadtak az országos tanítóegyesületeknek. Ez lett volna a formája annak, hogy a tantervet alkalmazó tanítóság bevonassék a tantervi munkálatokba. Nos, tartozunk konstatálni azt, hogy ezen az első munkálaton az országos hozzászólás egy betüt sem változtatott. Nem a magyar népiskolának vannak tehát vezető eszméi, hanem legjobb esetben csak az országos közoktatási tanácsnak.

Ilyen állapotok között van kilátásunk arra, hogy a hazafiság és vallásosság kizárólagos uralma tovább is vezeti majd egymagában népmívelésünket. Nincs magyar tanító, a kit hazafiatlansággal vagy vallástalansággal lehetne megvádolni, ezért minden ráfogás és meggyanusítás nélkül megvizsgálhatjuk, hogy ez a két nagy vezető eszme mennyi bajt okozott ügyünknek. Tény az például, hogy minden iskolareformra való szellemi és anyagi erőnket a nemzeti cél abszorbeálta. A mi kultusz-budget-nk nagyrészében azt a bizonyos második országhódítást szolgálja, a mit Jókai a tanítóságra bizott, s csak kisebb részében szolgál általános népmívelési célt. Mi ezer népiskolát állítottunk, gondnoksági, iskolaszéki és tanfelügyelőségi utasításokat szerkesztünk és népoktatási törvényjavaslatokat szerzünk tisztán hazafiaskodásból. A magyar nyelvnek a nemzetiségi iskolákban való tanítására annyi pedagogiai energiát pazaroltunk el, a mennyivel a puszta szó és könyv uralmát megszüntethettük volna iskoláinkban. S azzal a munkával, a mivel tanfelügyelőink kikutatják évről-évre a magyarul nem tudó és a magyar nyelvet sikeresen nem oktató tanítókat, ezzel a fáradsággal Pestalozzikká varázsolhatták volna

a magyar vidékek tanítóságát. Senki sem mondja, hogy nem kell a hazafias nevelés, csak azt hangoztatjuk, hogy ne merüljön ki tisztán ebben ami pedagogiai kormányzatunk és irodalmunk.

Hogy vagyunk már most a vallásosság céljával? Tökéletesen helyes, hogy vallásosan neveljük a gyermeket, de ezt a célt is csak jó iskolával érhetjük el. Az is helyes, ha a felekezetek ragaszkodnak iskoláikhoz, csak az a fontos, hogy legyen hozzávaló anyagi és szellemi erejük, hogy az iskola igazán kitünően szolgálja a népmívelést. Sajnos azonban, nem lehetünk megelégedve felekezeti iskoláinknak sem országos szervező erőivel, sem felügyeletével, sem pedig azzal, a mi e kettőnek bajából az iskola qualitására következik. Czélszerűtlenül van berendezve a tantervkészítő munkára az országos katolikus tanügyi tanács. Tíz év óta figyelemmel kisérjük minden lépését s konstatáljuk, hogy a tanítóság csekély részvételével és tudományos tárgyalásra alkalmatlan szervezettel még kitünő vezéremberekkel sem tudnak igazán értékes iskolaszervezeteket létrehozni. Iskoláink 80 százaléka felekezeti kezekben van és az iskolaszervezeti szabályzatok, tantervek, rendtartások minimális értékű munkák. — Hasonló értéke, illetőleg értéktelensége van a felekezeti iskolafelügyeletnek, továbbá a specialiter felekezeti irányú tárgyaknak, melyek közül egyik-másik szinte oktalan idegennyelvtanulássá sülyed és formalizmusokba vész el.

Az elemi iskolának ezek volnának legfőbb bajai. E mellett igaz, vannak fényesebb oldalai is. Nagy ambicióról tesznek tanulságot az administrativ ügyek rendezése. Így az állami és községi iskolai épületek egyre-másra emelkednek; az iskola magyar diszítésére is kiadták a jelszót; a tanítóság fizetésrendezésére megtörténtek a jóakaratú kisérletek; a nyugdíjügy rendezése megfeneklett ugyan, de erről talán csak a pénzügyek intézői tehetnek; a Tanítók Háza felépült; a tanító bizonyos feltételekkel közhivatalnoknak minősíttetett; a gondnoksági, iskolaszéki és tanfelügyelőségi uj utasítások egy egésszé foglalták az elszórt rendeleteket; minden iskolaév elején megjelenik a tanfelügyelőket a hazafias és vallásos nevelésre emlékeztető rendelet; stb. Mind e mellett vannak tervek, a melyek az iskola belső életét is igyekeznek átalakítani. Ott van például a szemléltető képek terve, a melynek megvalósítására minden tanító már vágyva-vágyik. Mindez persze a magyarországi elemi iskoláknak csak kevés töredékére lehet közvetlen befolyással.

Ez az oka, hogy elemi népoktatásunknak még legujabb számadatai sem valami kielégítők. Így a mindennapi iskolakötelesekből csak 87%-a, az ismétlő iskolakötelesekből pedig csak 69%-a jár iskolába. E mellett van olyan megyénk, mint Máramaros, a hol az iskolakötelesekből csak

42%-a jár iskolába. Magyarországban összesen fél millió gyermek nem jár még iskolába. A tanítóknak csak 16%-a állami, 15%-a községi és 66%-a felekezeti. Összes iskoláink közül osztatlan 69%. Tisztán magyar tanításnyelvü népiskoláink 63%-a. Amiről legjobban szeretnénk adatokat, hogy megyénként vagy országrészenként milyen a népiskolák belső élete és milyen a tanítás eredménye: ilyen adatok, vagy megitélések azonban nem kerülnek nyilvánosságra.

Vajha a magyar népiskola megtalálná az igazi népmivelésre vezető vezéreszméket, a melyek a hazafiasságra és vallásosságra való törekvés igaz értékeit magába foglalva, elvezetnék népünket a boldoguláshoz.

SZIKLÁS ADOLF.

A polgári jogok és kötelességek oktatása a népiskolában.

E tárgy tanításának az a célja, hogy a tanulókat értelmi fejlettségükhöz mérten *az állami élet* intézményeivel és *alkotmányunk alaptörvényeivel* megismertesse, lelkökben a *törvénytiszteletet meggyökereztesse*, a nemzeti érzületet ápolja s őket rávezesse, hogy majdan polgári jogaikkal élni tudjanak és polgári kötelességeiket a maguk és az összesség érdekében híven teljesítsék. Igy tűzi ki a célt a fővárosi és az állami «Tanítási Tervezet és Utasítás».

Lássuk, hogyan valósul meg ez a szépen megfogalmazott elv a gyakorlati életben, az iskolában.

Mi érdekel bennünket legközelebbről, ha az életnek politikai és jogi oldalát vizsgáljuk? Nemde, az a viszony, amelyben én, — mint egyén — az állammal vagyok, tehát az *állampolgárság*. Ki a magyar állam polgára, hogyan lehet valaki a magyar állam polgárává, hogyan vész el az állampolgárság? Mi a különbség az idegen és az állampolgárok közt? Mindez oly fontos és érdekes kérdés, amellyel az elemi iskola 10—12 éves növendékeinek már tisztában kellene lenniök. Hiszen ma már mindennapi dolog a honosítás, a bevándorlás, a kivándorlás, és a tájékozatlanság a nép körében bámulatos! Pedig tanultak *alkotmánytant!* Igen, de a közkeletű tanítási tervekből és kézikönyvekből ép ezek a dolgok hiányoznak. Nem is szükséges hosszasan indokolni azt, hogy az egész ugynevezett «alkotmánytan» ezeken az alapismereteken nyugszik.

Ha már az állampolgárság fogalmával tisztában vagyunk, meg kell ismernünk az állampolgár jogait és kötelességeit. Ezekről már megem-

lékezik a tanítási tervezet is. A tankönyvek is elég sokat ölelnek fel e körből. De a tárgyalás módja hibás.

Az állampolgár jogait egy csoportban kellene előadni, hogy a növendék együtt lássa és tudja azokat. Különbséget kell tenni a *polgári szabadságjogok* és a *politikai jogok* közt. Ezután kell áttérni az állampolgári kötelességekre, szintén egy csoportban.

Ha ily rendszerben tanulja meg a növendék ezen ismereteket, akkor tiszta képe lesz az állampolgárságról, az állampolgár jogairól és kötelességeiről. A rendszer egy kis világgá teszi az ismereteket, eloszlatja a ködöt, a kaoszt.

Az állampolgári kötelességek legfontosabbikáról: az *engedelmességről* és *hűségről* sem a tanterv, sem a tankönyvek nem beszélnek. Pedig e két etikai természetű kötelesség az alapja a «*törvénytisztelet meggyökereztetésének*». Tételes törvénybe foglalva egyik sincs, de mindakettő az állam természetéből szükségkép következik. «Az állami lét csak akkor birhat realitással, ha fogalmában rejti a polgárok jogi kötelezettségét az alkotmányos engedelmességre.» Ebből tanulja meg a gyermek, hogy az engedelmesség polgári kötelesség akkor is, ha valaki valamely «rendeletet» igazságtalannak talál, mert tudja azt is, hogyha a rendelet valóban sérelmes, a panasz jogával kereshet és nyerhet orvoslást. Megtanulja, hogy, ha az államhatalom rendeleteinek engedelmeskedik, akkor önmagának engedelmeskedik, mert az államhatalom gyakorlásában ő is részt vesz.

Ezen etikai természetű kötelességek nem ismerése ferde nézeteket is szül. Ilyen hamis nézet pl., hogy az «alkotmányos államban» az engedelmességi kötelesség kisebb, mint az abszolutizmusban. Nem az engedelmesség kisebb fokú ott, hanem a kényszerszabályok erőszakosabbak emitt. A polgárok lassanként elfeledkeznek e kötelezettségeikről, az államot társasági szövetségnek kezdik tekinteni, s a nemzetállam eszméje elpusztul.

Csak akkor térhetünk át a község, járás, stb.... ismertetésére, ha az egyénnek az államban való helyzetével tisztában vagyunk. Ha az egyén ismeri jogait, kötelességeit, jobban érdeklik az állami közügyek, az államigazgatás helyi és általános vonatkozásai. Csak annak az állampolgárnak veheti hasznát az állami közérdek, aki saját jogaival tisztában lévén, bele tudja magát élni az államigazgatás minden formájába.

A közigazgatási ismeretek elemeinél is nagy óvatosságra van szükség. A növendék figyelmét fel kell hívni arra, hogy a község és a megye közigazgatása önkormányzati igazgatás. Az önkormányzat fontossága élesen megvilágítandó, valamint az is, hogy az önkormányzat épúgy állami funkció, mint a központi kormányzat. A fősúly mindig a funkciókörökre

helyezendő. A hiba eddig az volt, hogy mindig az egyes hatóságok testületi és hivatali szervezetét tanította az u. n. alkotmánytan. Nem az organizmus érdekli a gyermeket s a primitiv igényű népet, hanem a működés, a munkakör. A funkció a szeme előtt folyik le, ezt látja, megérti, érintkezik vele, az organizmus már mélyebben fekszik, nem érdekli, nincs is szüksége rá. Kivétel csak ott van, ahol a népnek épen a szervezettel van dolga, pl. az igazságszolgáltatásnál. Itt az esküdtszék szervezete érdekli, de már a birák hivatali szervezete nem.

Az államhatalom gyakorlásáról szóló részben ki kellene domborítani, hogy Magyarország már ezer év óta *nemzetállam.*

A «*közös ügyek*» tárgyalásánál pedig igen fontos annak kidomborítása, hogy nem a két állam együttléte a monarchia, hanem mindkét állam önmagában is monarchia, mert mindegyiknek monarchikus a szervezete.

Végül kivánatos volna már a 10—12 éves gyermeket felvilágosítani arról is, hogy itt körülöttünk nemcsak politikai élet folyik, nemcsak politikai küzdelmek zajlanak, hanem sokkal inkább benne vagyunk a gazdasági életben és küzdelmekben, a létért való harcban.

Amit ma az «alkotmánytan»-ban tanítunk, az tulajdonképen közjog, közigazgatási jog, pénzügyi jog, váltójog, büntető jog és eljárás, egyszóval minden, csak alkotmánytan nem. De a «polgári jogok és kötelességek» cím sem fedi egészen az ismertetendő anyagot. Ez a cím kevés. Ha már ennyi mindent tanítunk, miért ne tanítanánk közgazdaságot is. Erre ép oly szükség van, mint a többi «jogi» ismeretre.

Ki kellene tehát ezt az ismeret-anyagot egészíteni a gazdasági élet fontosabb és érdekesebb jelenségeinek ismertetésével és akkor ez a ma «elkeresztelt» tantárgy a «jogi és közgazdasági ismeretek» címet viselné, és sokkal jobban betöltené hivatását, mint ma.

J. G. dr.

Egyhuzamos tanítás a bécsi iskolákban. Junius 1-én az összes bécsi elemi és polgári iskolákban új rend lépett életbe, amennyiben ez időtől kezdve minden iskolában csak délelőtt van tanítás. Ezt az újítást még márciusban elhatározta az osztrák iskolatanács, de a rendeletet csak május 30-án kapták meg az iskolák vezetői. Az új rend egyelőre csak ideiglenesen junius és julius hónapokra lép életbe.

Ami az új rend keresztülvitelét illeti, erre nézve nagy eltérés van a különböző iskolák vezetői és a különböző tanfelügyelők felfogása között.

Minthogy délelőttre teendő valamennyi tanítási óra, némelyek óra-csonkítással akarnak segíteni. A bécsi községi tanítók egyrésze azonban az órák száma szerint kap fizetést s így az óracsonkítás fizetés-csonkítással járna. Általában tehát azt a módot követik, hogy a tanítást reggel 7 órakor (néhol fél 8-kor) kezdik. Másutt d. e. 1 óráig tanítanak. A második óra után 10 perc, a harmadik óra után 15 percnyi szünet van.

Az órarendek új beosztása roppant sok nehézséggel járt. Különösen ott nehéz az új rendet keresztülvinni, ahol váltakozó rendszer volt. Bécsben is t. i. mint Budapesten, több az osztályok száma, mint a hány tanterem van. Ezen úgy segítettek eddig, hogy ugyanazt a tantermet egyik osztály d. e. 8—10 s d. u. 1—3-ig tartotta elfoglalva, a másik pedig 10—12 és 3—5-ig. A hátralevő időre ideiglenes óraterveket készítettek, de a végleges megoldás épen nem könnyű kérdés.

Mindezek főleg azért érdekelnek bennünket, mert Budapesten is szó van arról, hogy egyhuzamos tanítás lépjen életbe, sőt már ebben az iskolai évben is a tanítótestület előterjesztésére sok iskolában a tanács megengedte az egyhuzamos tanítást. Azonban a kérdés megoldása nálunk is hasonló nehézségekkel jár.

A német továbbképző iskolák jelene.

Németország összes államaiban, kivétel nélkül, nagy erőfeszítések történnek a továbbképző iskolák fejlesztésére. Ahol eddig egyáltalán nem volt továbbképző iskola, ott igyekeznek felhasználni a másutt szerzett tanulságokat; ahol pedig regóta szükölködnek a továbbképző iskolák, ott sietnek az átalakitással.

*Poroszország*ban a nagyobb néptömegek számára csak egy évtizede szervezték a továbbképző iskolákat. Az ipartörvény szerint a községek joga helyi szabályzatokat alkotni az ismétlőiskolai tankötelezettségről. Úgy a gazdasági, mint az ipari ismétlőiskolák óraszámát mindenfelé emelték. Poroszország utolsó évi költségvetése szerint 9.000,000 M.-ával segíti a községeket az ismétlő és továbbképző iskolák föntartásában. Az oktatásidő mindenütt beleesik a mnnkaidőbe, minek következtében a tanulók nem munkától agyoncsigázva ülnek be az iskolapadba. Szakértő tanítókat és szakfelügyelőket alkalmaznak. A szaktanítók kiképzése céljából felállították a továbbképző tanítójelöltek szemináriumát Berlinben.

Baden a maga ismétlőiskolái számára hétköznapi oktatásra heti 8 órát rendelt. *München* hasonlóképen 8 órára kötelezte úgy az ismétlőiskolaköteles ifjakat, valamint a leányokat is.

Berlin a képesítéshez kötött iparágak továbbképző iskoláiban szintén 8 és a képesítéshez nem kötött iparágaknál heti 4 órai hétköznapi oktatást rendelt el. Ugyancsak Berlinben a továbbképző iskolák számára külön iskolaépületek emelése van kilátásban.

*Württemberg*ben külön ipariskolai törvényjavaslatot nyujtottak be a továbbképző iskolákról az országgyülésnek, mely azt már el is fogadta. A törvény célja a szakirányban való képzés. Úgy a fiúkat, mint a leányokat foglalkozásuk szerint csoportosítják és minden csoportnak a maga

szakbeli elméleti ismeretei teszik az oktatás középpontját. A kormány lépéseket tett, hogy ipariskolai tanítóit maga képezhesse. Leginkább a fiatal néptanítókat és a reálismeretek fiatalabb tanárait nyerik meg az iparoktatásnak. Ezek a tanerők három évi kiképzést nyernek Karlsruheban és úgy a műhelyi prakszist, valamint a technikai és a gazdasági irányú ismereteket az ipariskolai tanítóképzőben sajátítják el. Ahol a továbbképző iskolák tanítói nem mellékesen, hanem főhivatalképen oktatnak továbbképző iskolákban, ott magától következik be a heti óraszámok emelése.

*Szászország*ban Lipcsének már évek óta megvan a külön épülete és külön felszerelése a továbbképző iskolázás céljára. *Chemnitz*ben husvét óta külön ipari továbbképző iskolai igazgatók és tanítók vannak alkalmazva. *Drezdá*ban is megindították a külön iskolaépületek eszméjét. Ugyanitt átvették városi kezelésbe a nőképző egyesület női ipariskoláját, amelyben a leányinasok képzése céljából továbbképző női ipariskolát állítanak, egyelőre önkéntes beiratkozás alapján.

A leányinasok iskoláztatása épen most van megindulóban egész Németországban. *Lyon* Ottó dr. drezdai városi iskolatanácsos, 1905. évi október 1-én a Stettinben tartott továbbképző iskolai nagygyülésen a következő tételeket fogadtatta el a leányinasok továbbképzéséről: 1. A leányok kötelező ismétlőiskolai oktatása kívánatos pedagogiai, szociális és gazdasági szempontból, aminek megvalósítása minden országnak és országrésznek törekvése legyen. 2. E téren az általános irány, amely egyelőre mindenfelé uralkodik, a leányok továbbképzésénél is téves és mellőzendő. 3. A leányok továbbképző iskolái úgy szervezendők, hogy az iskola által elbocsátott leányok hivatásuknak és foglalkozásuknak megfelelően, erkölcsi irányban találjanak vezetést. 4. Felkéri a nagygyülés a birodalmi kancellárt és a birodalmi gyülést, hogy a birodalmi ipartörvény 120-dik szakaszának 3-ik pontját úgy változtassák meg, hogy az iparban foglalkozó minden leány 18 éves koráig legyen iskolaköteles.

Itt számolunk be a német iparoktatási tanácsnak ez évi március hóban Berlinben tartott első évi gyüléséről. Megjelentek a gyülésen a középponti hatóságok, a képviselőház, a városok, a kereskedelmi, ipari tanácsosok, a kormány képviselői, a szak- és továbbképző iskolák igazgatói és a szakoktatásban érdemeket szerzett egyéb személyiségek. Tárgyalásra került az imént felállított országos ipari hivatalnak jelentése az első közigazgatási évről. (Megjelent Karl Heymann kiadásában).

Első sorban a jelentésnek az ipari továbbképző iskolákra vonatkozó része került tárgyalásra. Abban a kérdésben, hogy a kötelező vagy a fakultativ továbbképző iskolák részesíttessenek-e nagyobb figyelemben,

kimondották, hogy a kötelező továbbképző iskola legyen a hatóságoknak legfőbb gondja. Ez azért nem zárja ki, hogy a tehetségesebb és szorgalmasabb elemek számára fakultativ továbbképző iskolákat is állítsanak.

A felügyeletről azt határozták, hogy az országot 19 kerületre osztják és ezekben 12 kormánytanácsos és ipariskolai tanácsos végezze a felügyeletet. A felügyeletnek intenzivebbé tétele céljából nagyobbszámú revizorokat is alkalmaznak.

A műhelyállítás a továbbképző iskoláknál szintén a felmerült kívánságok közé tartozott. Többen fejtegették, hogy az inasok műhelyi kiképzése mindinkább egyoldalú és elégtelen, ezért kívánatos e célból az iskolai közműhelyek felállítása. Ezzel szemben az iparosság képviselői hangoztatták, hogy az iparost legjobban a közönséges műhely képezi ki.

Az oktatási idő kérdésénél néhány tag kívánta a munkaadók érdekének nagyobb figyelembe vételét. Ezzel szemben maguk az iparosok azt hangoztatták, hogy nem kívánják az oktatási időnek az esti órákra való helyezését, amikor, elismerik, az oktatás nem sok jót tehet; hanem az elvesztett munkaidőt úgy kívánják pótolni, hogy az inaséveket megfelelő mértékben meghosszabbítják.

Az inasok fegyelmezését rendőri beavatkozással nem tartják célravezetőnek, s ehelyett jobbnak tartják az iskolai büntetéseket (karcerbe zárás, stb.).

A leányinasok iskoláztatásának országos megkezdését a tanács örömmel üdvözölte; látják ugyan a felmerülő nehézségeket, a községi hatóságok komoly törekvése azonban sok akadályt legyőz. Az alacsonyabb néposztályok leányai számára a háztartásban való kiképzést sürgetik. Kívánatos még kötelező iskolákat állítani a kereskedésekben alkalmazott leányok számára is.

A tanácskozás ezután az ipari szakoktatással foglalkozott. A gyülést mindvégig *Delbrück* kereskedelmi miniszter vezette.

Az alsófokú kereskedelmi oktatás Belgiumban, Spanyolországban, Portugáliában és Szerbiában.

Belgiumban már a népiskolákba igyekeznek bevinni a kereskedelmi szellemre nevelő ismereteket. Így az ország népiskoláiból 1026-ban mint rendes tantárgyat tanítják a közgazdaságtant és 171 népiskolában a kereskedelmi tárgyakat. Nem rendszeresen tanítanak közgazdasági stúdiu-

mot 1346 népiskolában és kereskedelmi tárgyakat 455 népiskolában. Ennek megfelelően a tanítóképző intézetek szem előtt tartják, hogy a tanítók széles alapon álló közgazdasági és kereskedelmi irányú képzést nyerjenek.

A kereskedelmi irányú továbbképző iskolákat nagyon egyenlőtlenül szervezik, mert kizárólag magánosok kezdeményezésére van bízva és úgyszólván abban merülnek ki, hogy a tanulókat idegen nyelven való levelezésre oktatják.

*Lüttich*ben egy ilyen kurzuson német-, angol-, flamandi, olasz- és francia-levelezést, könyvvitelt, kereskedelmi jogot, földrajzot és közgazdaságtant tanítottak. Később ezekhez a tárgyakhoz járult még: társalgási gyakorlat, árúisme, a vámügyek ismerete, kereskedelmi számtan és magasabb könyvviteltan. Fölveszik erre az olyan ifjakat, akik 18-dik életévüket elérték és leányokat, akik már 15 évesek elmúltak. Az egyes tárgyakat a tanulók tetszés szerint hallgathatják és annyi ideig hallgatják, ameddig azt szükségesnek találják. A leányok délután 4—6-ig, a fiúk 8—10-ig este tanulnak. A tanév végén vizsgálatot tartanak, az 1900—1901-dik iskolaévben 587 fiú és 97 leány tanult e kurzuson, akik alsó-, középső- és felső-osztályokba voltak szétosztva.

*Gent*ben «Englich Club» címen egyesület alakult továbbképző kereskedelmi iskola fentartására. Az öt évfolyamú iskolába 15. évüket meghaladt ifjakat vesznek fel, ha az illetők az egyesület tagjaivá lesznek és kötelezik magukat a meghalgatott leckéket, (az egyesület kiadásában megjelent könyveket) megvenni. Évi tagsági díj: 100 fr.

A kereskedő-inasok oktatására szolgáló intézet: Charleroi-ban hétköznapokon háromszor és vasárnap délelőtt kereskedelmi-ismeretet, könyvvitelt, kereskedelmi számtant és földrajzot tanulnak. Vasárnaponkint 600, hétköznapokon 250 inas nyert itt ingyenes oktatást. Hasonló szervezetük van a többi városokban is.

Spanyolországban a közoktatást 1855-ben szabályozta az első királyi dekretum. Az 1857-diki törvény országos közoktatási tanácsot állított, amelynek szervezetét 1868-ig háromszor megváltoztatták és végre is megszüntették. Ezután csak 1895-ben léptették újból életre az iskolaszervezeti kérdések tárgyalására való tanácsot. A népoktatást először 1838-ban, majd ismét 1857-ben szervezték, mely utóbbi rendelkezés nagyjában még ma is érvényben van. E szerint az iskolázás ideje a 6—9 éves kor; tulajdonképeni iskolakötelezettség azonban nincs, mert a szülő maga is taníthatja a gyermekét a maga otthonában. Az eleminél magasabb (Segunda ensenannanza) iskolázás kezdete 1825-re tehető és az *Institute* nevü középiskolákat 1845-ben alapították.

A kereskedelmi iskolák kezdete a tizenhetedik században keresendő. Az új világból hazatérő kereskedők megértették honfitársaikkal, hogy a kereskedőnek nemcsak gyakorlati, de elméleti ismeretekre is van szüksége és így alakultak az első kereskedelmi magániskolák. 1800-ban *Bilbao* város kereskedelmi testülete állított egy híres iskolát a kereskedelmi ismeretek terjesztésére, azonban a kormányok közönyössége és a dologhoz nem értése miatt az iskola nagyon sokat szenvedett. A madridi népnevelési egyesület e kor jellemzésére 1838-dik évi jelentésében elmondja, hogy a kormány a bikaviadalok számára akart iskolát állítani és a hozzávaló költséget úgy szerezte meg, hogy megszüntette a madridi egyetemen a két keleti nyelvi tanszéket.

A legújabb és most érvényben lévő kereskedelmi oktatási rendszer 1903-ban lépett életbe. E szerint úgy az alacsonyabb, mint a magasabb kereskedelmi iskola 2—2 évfolyamú és a tantárgyak javarészét tetszés szerint választhatták a tanulók. Ez a körülmény rendkívül árt az oktatás érdekének, mert kiskorú gyermekekre nem lehet bizni az egyes tantárgyak között való szabad választást.

Van kereskedelmi iskola és ezzel együtt a kereskedő inasok iskolája is Alicante, Barcelona, Bilbao, Cadix, Madrid, Malaga és Sevilla városokban és terveznek kereskedelmi iskolát még Canarias, Santauder és Zaragoza városokban.

A továbbképző kereskedelmi iskolába inasok és más kereskedői alkalmazottak járhatnak. Az oktatás az esti órákban folyik. Tanterv nem igen van. Minden tanító a maga rendszere szerint tanít és csak annyit kíván a hatóság, hogy minden tanító a maga tanítási eljárásának leírását jóváhagyás végtt a tanácshoz benyújtsa.

Portugáliában az összes országok között legkorábban történt gondoskodás a kereskedelmi ismeretek terjesztéséről. Míg a XVIII. században a Hanza-városokban és Olaszország tengerparti városaiban megnyilt iskolákban legfennebb csak gépies írást, számolást és könyvvezetést tanítottak, addig Portugáliában már a XVIII. század első felében a kereskedelmi iskola céljául azt tűzték ki, hogy az ifjakat a kereskedelmi forgalommal, a közgazdasági törvényekkel és a gyakorlati életnek sokoldalú felfogásával megismertessék. S míg ebben a században a kereskedelmi oktatásügy a németeknél, az osztrákoknál és a franciáknál puszta tervezgetés és akadémikus megbeszélés tárgya volt: addig Portugália területén Lisszabonban már 1759-ben felállították az első kereskedelmi iskolát. Ez az iskola a kor igényeit teljesen kielégíthette, mert nagy látogatottságnak örvendett és az állam mindenféle támogatással és privelégiummal elhalmozta. E mellé az iskola mellé csak 110 évvel később, 1869-ben állítottak esti

kurzust azért, «hogy az iskolából azok is hasznot húzhassanak, akik napközben az üzletekben és az irodákban foglalkoznak». A híres iskolát azonban később iparisколával is összekötötték és ezzel azután egyszerű továbbképző iskolává lett.

A mai továbbképző kereskedelmi oktatási rendszer az 1897-diki állami rendeleten alapszik. E szerint a továbbképző iskolák állami intézetek, melyeket a kereskedelmi és ipari miniszterium kormányoz és a kereskedelmi és iparisколai inspektorok ellenőrizik bennük az oktatást. Van egy ilyen iskola Lisszabonban és egy Portóban. Tanítanak bennük portugál és francia nyelvet, gyakorlati számtant és mértant, fizikát és természetrajzot, kereskedelmi ismét, könyvvitelt és kereskedelmi számtant, Portugáliának és gyarmatainak földrajzát, általános földrajzt és hazai történetet, közgazdaságtant, kereskedelmi- és ipari jogot és közlekedésügyet. Az oktatás 3 évig tart és minden iskolaév 10 hónapos. A felvételhez az elemi iskola tárgyaiból vizsgálatot kivánnak. A növendékek rendesek és rendkívüliek, utóbbiak csak egyes tantárgyakat tanulnak. Az évvégi vizsgálaton kitünt tanulók jutalmat kapnak. A tandíj rendes tanulóknak 200 reis és a rendkívülieknek 500 reis. Az elemi kurzus bizonyítványa képesít a magasabb kereskedelmi kurzusba való felvételre. A kereskedelmi testületek iskolai helyiségekről és szolgaszemélyzetről gondoskodnak. A kereskedelmi testületek kívánságára és az ő külön költségükre angol-, német- és szépirási kurzus is rendezhető.

Szerbiában 1900-ig a továbbképző tanításért kevés áldozatot hoztak. A belgrádi kereskedelmi ifjak egyesülete 1887-ben állított kezdetleges továbbképző iskolát. 1900 óta azonban e téren örvendetes eredményeket látunk.

A belgrádi továbbképző iskola, melyet 1894-ben szerveztek, áll: *a)* háromosztályú továbbképző kereskedelmi osztályból, egy előkészítő osztálylyal, *b)* kétévfolyamú magasabb továbbképző kurzusból.

Az iskola neve: «A belgrádi kereskedelmi ifjak kereskedelmi iskolája». A tanítás vasárnap és ünnepnapokon délelőtt és délután történik. Szeptember 1-től junius végeig. Tanítanak az előkészítő osztályban szerb nyelvet, számolást és szépírást. Az első osztályban könyvvitelt, kereskedelmi levelezést, kereskedelmi számtant, kereskedelmi jogot. A második osztályban azonkívül váltójogot. A harmadikban még kereskedelmi földrajzt. A magasabb továbbképző tanfolyamon: levelezést, árúismét, vámügyet, a polgári jogok vázlatát, nemzetgazdaságtant és német nyelvet. A tanulók minden harmadik hónapban osztályoztatnak. Az egyesület tagjai kötelesek a kereskedőinasokat ez iskolákba küldeni. Az ellenőrzés nagyon szigorú. 1900-ban ily iskolákat állítottak Nisch, Vranja, Kragujevatz, Kruševatz, Požarevatz, Valjevo és Vaječar városokban.

Mozgalmak az osztrák polgári iskolák köréből.

A polgári iskolai igazgatói állások szervezéséről és betöltéséről a *csehországi német polgári iskolai egyesület* a következő határozatokat hozta: 1. Sem a birodalmi, sem a tartományi iskolatörvény nem ismeri a «kettős polgári iskolák» tipusát, melyekben fiú- és leányiskolát egy igazgatás alatt tartanak, sőt a közigazgatási bíróság 1903-dik döntése egyenesen törvényellenesnek jelzi a fiú és leány polgári iskoláknak egy igazgató által való vezetését. 2. A tartományi törvény (1870.) kimondja, hogy ha valamely polgári iskola összes osztályait öt éven át párhuzamos osztályokkal kellett föntartani, akkor azt két külön iskolává kell szétválasztani. 3. Amiatt, hogy e két törvényt meg nem tartják, a csehországi német polgári iskolai tanárságon 70 igazgatói állást takarítanak meg, miáltal az előléptetéseket a minimumra szorították vissza és az igazgatók a nagy tanulói létszám mellett nem képesek kötelességüket teljesíteni. 4. Kérik a hatóságokat és a közönséget, hogy a tanárságnak eme jogos és törvényes kivánalmát támogassák és ha már egy-egy elemi és polgári iskolát közös igazgatás alá vonnak, amit a törvény is megenged: akkor legalább azt tegyék meg, hogy a kettős polgári iskolákat a törvény kivánalma szerint szétválasszák. 5. Az igazgatói címet mind sűrűbben osztogatják, amit az egyesület azért nem helyesel, mert így a címadományozás értékét veszti. 6. Az igazgatói állások betöltésénél a polgári iskolában teljesített több évi kiváló működés számítson. Emellett csupán a qualifikáció, a helyi iskolabizottság javaslata jöjjön tekintetbe. A kerületi iskolatanács ajánlati jogát a törvényes határidőnek meg nem tartásával ne tegyék illuzoriussá.

A cseh polgári iskolák kivánságai. A csehek polgári iskolai egyesülete a mult hóban tartotta Prágában a maga évi közgyűlését. Az egyesületnek 1003 tagja van. A csehországi német tanárok külön egyesület-

tel rendelkeznek. A polgári iskoláknál berendezendő IV. osztályról azt határozták, hogy a szövetség az országos bizottságot felkéri a IV. polgári iskolai osztály felkarolására. Kérik, hogy a IV. osztály abiturienseí ugyanazokat az előnyöket élvezzék, mint amelyeket a középiskolai IV. osztályt végzők is élveznek, azaz hogy az állami hivatalok kezelő szolgálatánál (a törvényszéknél, adóhivatalnál, postánál, táviróhivatalnál, telefonés vasutnál) alkalmaztassanak. Szó volt még a gyűlésen a koedukációról. Kimondották, hogy a vegyes polgári iskolákat csak ott tűrjék, ahol az elemi népiskolák is vegyesek. A szövetség elnökévé az eddigi elnököt, *Skalicky* Péter szaktanítót Wildenschwertből választották meg.

Morvaországi mozgalmak. A morva tartománygyűlés kimondotta, hogy a polgári iskolai tanároknak amaz ideiglenes két évét is beszámítja a nyugdíjba, a mely éveket a tanítóképesítés előtt töltenek el az iskolákban segédi minőségben. — Ugyancsak a morva tartománygyűlésen felszólaltak azért, hogy Morvaországnak népességének száma szerint és a többi tartományhoz viszonyitva még tíz reáliskolára van szüksége, mely iskoláknak fentartását az államtól kell követelni, avagy ennek megfelelően Morvaország az államtól évi 600—700,000 K segítséget igényelhet. Mások kifejtették, hogy nem helyeslik a középiskolák szaporítását, hanem kivánatos, hogy a reáliskolákban való hiányt négyosztályú polgári iskola állításával pótolják. — A negyedik polgári osztály felállítását az állam a községek anyagi ellátására bízta. Ez ellen felszólaltak, mert a polgári iskolai negyedik osztály oktatásában nemcsak a városi, de a vidéki polgárság gyermekeinek is van része, méltányos tehát, hogy ezen osztályok fentartásához az állam is hozzájáruljon.

Polgári iskola 17 jogosítással. Bonnban, a német egyetemi városban a középfokú iskolák zsúfoltak, ezért a városi hatóság elhatározta, hogy újabb középfokú iskolát állít. Csak az volt a kérdés, hogy gimnáziumot, főreáliskolát, vagy 6 osztályú reáliskolát (polgári iskolát) állítsanak-e. Az egyik párt rámutatott arra, hogy Bonnban, mint egyetemi városban csak olyan középiskolát kellene állítani, amely egyetemi tanulmányokra képesítsen. E szerint egy negyedszázaddal ezelőtt már próbálkoztak egy polgári iskolával, de az akkor annyira néptelen volt, hogy részben gimnáziummá, részben reálgimnáziummá kellett alakítani. A polgári iskola hívei ezzel szemben rámutattak arra a nagy változásra, ami a német közönség felfogásában a polgári iskolával szemben beállott. Negyedszázaddal ezelőtt a középfokú iskolába járó német diákságnak csak

9 százaléka járt polgári iskolába, ma pedig 29 százaléka. Az utóbbi álláspont győzött és Bonn városa középiskolai túltömöttségén úgy segít, hogy hat osztályú (polgári) reáliskolát állít. A város a közönség tájékozása céljából közzé tette, hogy Poroszországban a hat osztályú reáliskola mily pályákat nyit meg a tanuló előtt. Ezek a pályák a következők: 1. Képesít az összes kishivatali szolgálatra, a vasúti hivatalokra, a helyi hatóságoknál, a bánya- és kohó-hivataloknál és a bíróságoknál irodai szolgálatra. 2. Jogosít a földmérési és határkimérési vizsgálatra, ha a polgári iskola elvégzése után az illető valamely elismert középfokú ipariskolát egy évig látogatott. 3. Ugyanilyen földmérő hivatali vizsgálatot tehet a királyi bányászati hatóság előtt, ha egy évig még ipariskolát is látogatott. 4. Beléphet az abituriens a mezőgazdasági főiskolába, azaz akadémiába Berlinben és Bonnban. 5. Látogathatja a berlini művészeti akadémiát. 6. Látogathatja a berlini zeneakadémiát. 7. Tehet vizsgálatot és nyerhet oklevelet magasabb iskolai rajz- és tornaoktatásra. 8. Beléphet a középipari szakiskolák II. osztályába. 9. Látogathatja az állami kertésztanítóképezdét. 10. Gyógyszerészeti vizsgát tehet, ha kimutatja, hogy latin-tudását utólag szerezte meg. 11. Beiratkozhat az egyetemre és 4 szemeszteren hallgató lehet a filozófiai fakultáson. 12. Hospitálhat a technikán és a bányászati akadémián. 13. Egyéves önkéntes lehet a hadseregben és a hadi tengerészetnél. 14. A hadseregnél számtartó őrmester lehet azzal a kilátással, hogy öt évi szolgálat után a katonai adminisztrációban magasabb állást is elfoglalhat. 15. Beléphet, mint polgári aspiráns, a katonai intendaturai szolgálatba. 16. A vasúti pálya felmérését és felszerelését eszközlő műszaki irodai szolgálatra. 17. A tengerészetnél pályamérnökségre. — Hol vagyunk mi attól, hogy polgári iskolánk tizenhét rendbeli jogosítással dicsekedhetnék!

«Polgári Iskola.» E címen Donszky Lukács szerkesztésében új folyóirat indult meg, melynek lapvezére dr. Ballagi Aladár orsz. képviselő. A lap célját úgy látszik dr. Ballagi Aladár világosabban fejezi ki, mint hosszú cikkében a szerkesztő. Ballagi ezt írja: «Bízunk benne, hogy a közvetlenül érdekeltek is csoportosan sorakoznak az eddigelé érvényesülni alig tudó Donszky és Vaszkó-féle tanférfiak köré.»

NŐNEVELÉS.

A nőnevelés az Egyesült-Államokban.

Most halt meg az Egyesült-Államokban nehány évvel ezelőtt hatalmas arányokban megindult feminista mozgalom elnöke, miss Susan B. Anthony. E kiváló nő 1902-ben egy kis könyvet adott ki: «A nő diadala az Egyesült-Államokban» címmel. A könyvből azt látjuk, hogy az Egyesült-Államokban ma körülbelül 431.144 nő keresi kenyerét a különféle életpályákon. Ezek közül 391.453 tanítónő, 7390 orvos, 808 fogorvos, 3405 lelkész, 1010 ügyvéd, 84 magánmérnök, 409 elektrotechnikus, 1042 építész és rajzoló; ujságírással 2139 nő foglalkozik.[1] Ezek után azt hinné az ember, hogy az Egyesült-Államok nőnevelésének az ügye legelső az egész világon. A következőkből azonban látni fogjuk, hogy az európai értelemben vett nőnevelés jóformán még ma is ismeretlen az óceánon túl.

Az elvitázhatatlan, hogy a yankee szivesen látja maga mellett a «bussines»-ben[2] a nőt, mint munkatársat, de számító, sivár lelkével csak olcsó munkaerőnek tekinti, amelyet ki lehet használni a végletekig. A yankee a kenyérkereső nőt a maga rideg önzésében alsóbb rendünek tartja a férfi munkásnál, azért aránytalanul rosszabbul is fizeti.

Ilyen körülmények között teljesen érthető az, hogy a miss Susan B. Anthonyhoz hasonló energikus nők helyzetük javításáról és a nemüket megillető társadalmi állás megteremtéséről kezdenek gondolkozni. Gilbert Perkins, az Egyesült-Allamok híres feminista irónője, a nő gazdasági helyzetének orvoslásától, Susan B. Anthony ellenben a tudatosabb nőneveléstől várja az Egyesült-Államok nőkérdésének a megoldását. Érdekesen jellemzi az Egyesült-Államok régebbi gondolkozásmódját az a kis történet, amelyet Auguszta Bender elevenít fel Anthonyról egy német folyóiratban.[3]

[1] Triumph of the women in U. S. S. Newyork 1902. A füzet adatai az 1900 népszámlálásra vonatkoznak.

[2] «bussines» üzlet; üzleti élet.

[3] Die Lehrerin in Schule und Haus. 1906 ápr. 27. szám.

Anthony tanítónő volt és nagy szeretettel ragaszkodott pályájához. Csak az keserítette el, hogy hazájában nem méltányolják eléggé a tanítónők munkásságát. Történetesen elnököt választottak és ettől a választástól remélték a tanítónők méltányos kérésük teljesítését. A Fehér Ház új lakója ellenben kijelentette, hogy a tanítónőket ezután is csak úgy fizetik, mint eddig, mert a nőnek nincsen annyira szüksége, mint a férfiúnak.

Ez az elnöki kijelentés nagyon megbotránkoztatta Anthonyt. Nyilt levelében lemondott állásáról és azzal a hires kijelentéssel búcsuzott el az elnöktől, hogy ezentul epret fog tenyészteni, mert a piac vásárló közönségében meg van az az intelligencia, hogy csak a tenyésztett epret nézi és nem fizet azért kevesebbet, mert nő tenyésztette. E nevezetes kijelentése után visszavonult rochesteri magányába, ahol főleg az Egyesült-Államok nőnevelésének bonyolult kérdésével foglalkozik. Tapasztalatait könyvében gyűjti össze, amelynek alapján a következőket közölhetjük.

Az Egyesült-Államokban nincsen európai értelemben vett nőnevelés. A tanítónők munkásságát nagyban hátráltatja a szülők közönye, az állam nemtörődömsége. A leányiskolákra az állam évenkint ugyan óriási összegeket költ, de azok nem felelnek meg hivatásuknak. Úgy látszik, hogy az Egyesült-Államok rendszeres nőnevelési ügye csak most kezd kijegecesedni.

A tehetősebb szülők leánygyermekeiket inkább az internátussal kapcsolatos magán intézetekben taníttatják, mert a tudatos «nevelésre» az amerikai nem sokat ad. A sportot és a testi ügyesség fejlesztését sokkal életbevágóbbnak tartja, mint a rendszeres tanítást. Az amerikai leány elsajátít ugyan az iskolai mechanikus gyakorlás révén némi elméleti ismeretet, de hogy «mit» és «mennyit», az már teljesen a növendék magánügye. A szabadság elvét az Egyesült-Államokban sehol sem veszik olyan tág értelemben, mint épen a leányiskolákban, ahol a legteljesebb tanszabadság uralkodik. A tanár előadását senki sem ellenőrzi. Év elején az igazgatóság kihirdeti, hogy a jelen tanévben milyen tárgyakból tartanak előadásokat. A növendék kiválaszt a neki tetsző tantárgyak közül nehányat és azt addig «hallgatja», amíg meg nem únja.

Az utolsó években javul ugyan a helyzet, mert a sajtó és a közönség egyre jobban érdeklődik a nőnevelő intézmények iránt.

A nevelőnő csak a legutolsó években jelenik meg az Egyesült-Államok milliomosainak palotáiban. Az új jövevény rendesen valami mogorva angol miss, vagy egy pedáns északnémet «gouvernant», akinek az egész egyénisége: gondolatvilága, véralkata ellenkezik a pajkos, fiús

modorú, de romlatlan yankee leány egyéniségével. Az Egyesült-Államok nőnevelésének épen az a szerencséje, hogy a yankee leányban módfelett kifejlődött az egyéni vonás. Az amerikai leány az ottani felfogás szerint nem is szorúl «nevelésre», mert valamennyi parancsoló úrnőnek született, akiket magánéletükben megőriz a botlásoktól: tiszta puritán, vagy quäker vérük. Az európai nevelőnő ilyen körülmények között inkább társalgónő, mint oktató, mert az önérzetes amerikai leány nem akar az idegentől tanulni. A leánynevelő intézetekben az európai tanítónő csak az idegen nyelveket és a zenét tanítja, de ezt az állását is nyomban elveszíti, ha megérkezik Európából a tanulmányúton járt amerikai miss. Az erős nemzeti érzés kezdi tehát szárnyait az iskolában is bontogatni.

Nagy hátránya volt a nőnevelésnek, hogy eredetileg csak a «Vasar kolleg» foglalkozott az igazi nőmíveléssel. Ma már rohamosan épülnek a különböző leánynevelőintézetek, amelyekről általánosságban a következőket jegyezhetjük meg.

A tanulók önkéntes hallgatók és mint ilyenek megkövetelik tanítónőiktől, hogy jómodorúak legyenek, ellenkező esetben Dolly * bojkottál. A növendék elvárja, hogy úgy bánjanak vele, mint ahogy a «társaságbeli» hölgyekkel szokás. Igaz ugyan, hogy az amerikai leányok oktatója feltétlen és korlátlan úr az iskolában, de csak addig, amig nem sérti modorával a függetlenségére büszke yankee sarj önérzetét, akikben az ősök zabolátlan vére lüktet.

Tankönyveik messze mögötte állanak az angolországi tankönyveknek. Iskoláiknak közös eredő hibája az, hogy csak némi állami felügyelet alatt állanak. A tanerőket az ú. n. tanügyi irodák helyezik el, amelyek semmivel sem jobbak az európai «nevelőnőket elhelyező irodáknál. Ez magyarázza meg azt, hogy gyakran tatálkozunk «odaát» olyan felületes tudású tanítónőkkel, akiket Európában az utolsó községben sem alkalmaznának. A megfelelő, sőt kiváló tanerőket azonban az amerikai is megbecsüli ma már és általában elismeri róluk, hogy sokkal jobban tudnak fegyelmezni, mint a férfi tanítók, pedig ez Amerikában nagy szó, mert ott a legkisebb elemi osztályos gyerek is gentlemannak érzi magát. Tanítónőjüket azonban szeretik és ragaszkodnak hozzájuk.

A nőkollégiumok működése határozottan üdvös. Ha a tanerők nem is rendelkeznek olyan szaktudással, aminőről pl. angol vagy német kartársaik hiresek, aránylag mégis eléggé tisztességes eredményt érnek el, mert az amerikai leány felfogása sokkal elevenebb, mint az angol, vagy német leányoké. A tanítónő nem is tudásával, hanem egyéniségével tanít.

* Az amerikai leány becéző neve.

A növendékek idővel elsajátítják tanítónőjük gondolkozását és egyéniségük épentartása mellett iparkodnak hozzájuk símulni.

Az amerikai tanítónőnek igazi «mintanő»-nek kell lennie. A szorgalom, pontosság, rendszeretet, udvariasság, előzékenység, higgadt nyugodtság és az önuralom jellemzi őket. Ezek mellett aránylag hiányos szaktudásuk másodrendű dolog.

Méltán kérdezhetjük Auguszta Benderrel: «Mi a célja az amerikai nőnevelésnek»? A felelet: az a célja, hogy a leány azzá lehessen, amivé lenni akar, mert az amerikai leánykollégium csodálatos keveréke a reálgymnáziumnak, a polytechnikumnak, a konzervatóriumnak és a festőakadémiának.

Hasonló szabálytalanságot látunk a hallgatók életkorában is. A tizenötéves leány mellett gyakran huszonhétéves társnője ül az amphitheatrum szerűen emelkedő padokban. Az osztályok növendékei freshmen, juniors és seniorsokra oszlanak.*

A tanítás módszeréről csak azt jegyezhetjük meg, hogy az teljesen a tanulók egyéniségéhez alkalmazkodik. A komoly, rendszeres alaki és tárgyi taglalást már régen száműzte az amerikai leányiskola.

Az amerikai leány tehetsége nem is az elméleti, hanem a gyakorlati életben nyilvánul meg. Az üzleti élet titkos fogásaiban minden amerikai leány járatos és Amerikában sajnos minden — üzlet.

Nagyon tévedne azonban ezek után az, aki azt hinné, hogy az amerikai leány lelke sivár. Dolly lelke fogékony minden iránt, csakhogy az ő ideális gondolkozása nem intellektuális, hanem az egyéni és nemzeti ethikából sarjad.

Az amerikai leánynevelő intézeteknek megvan az a nagy előnyük a többi leánynevelő intézet felett, hogy növendékeiket feltétlenül megtanítják az önálló gondolkozásra.

A diákkisasszony vagy a nevelőintézeti növendék annyira megszokja az önállóságot, hogy már az intézetben sem hagyja magát kiszolgáltatni és ettől a jótulajdonságától lady korában sem tér el.

A gyakorlati élet követelményeinek rendesen valamennyien megfelelnek. Az amerikai asszony ügyes kereskedő, valóságos művész a kézimunkában, festésben és a gazdasszonykodásban. Természetes önmívelési ösztönük gyakran nagymama korukban hajtja őket az idegen nyelvek tanulására.

Az amerikai nőnevelés ügye kezd tehát javulni. A sport különböző fajai: az úszás, evezés, lovaglás, vívás, a szabad- és szergyakorlatok

* Ujoncok, gyakorlók és haladók.

ugyan fontosabbak a leánykollégiumokban az elméleti tárgyaknál, de a «mens sana in corpore sano»-féle elv az alapja mindennek. Ez pedig az amerikai nép általános meggyőződésében gyökerezik.

Kétségtelen, hogy a nőnevelés ügye az Egyesült-Államokban még sok pótlásra és javításra szorúl, de ami jelenleg még hiányzik, azt pótolja az amerikai faj természetes, egészséges filozófiája.

MUSTÓ BÉLA.

Az iskola-felügyelet és a nők.

A legújabb német iskola-fentartási törvényjavaslat kizárta a nőket az iskola-felügyeletből. A német hölgyek, mint azt már megirtuk, a törvényjavaslatnak ezt a pontját igazságtalannak és sérelmesnek találták. Ezért nagy számmal gyültek össze Berlinben, hogy az ellen tiltakozzanak. A tiltakozó gyülésen tanítónőkön kívül jelen voltak a közélet terén hasznos munkálkodásukról jól ismert kiváló hölgyek is.

Az ülést Lange Helena nyitotta meg. Ismertette a törvényjavaslatnak sérelmes 28. §-át. Már az 1811-diki miniszteri rendelet világosan kimondja, hogy a különböző társadalmi osztályok legértelmesebb és legtiszteletreméltóbb asszonyainak alkalmat kell adni arra, hogy az iskolákat látogathassák, a kézimunkákat megtekinthessék és tanácsaikkal szolgálhassanak. E pontot az új törvényjavaslat teljesen figyelmen kívül hagyta.

Schneider Erzsébet a német népiskolai tanítónők egyesületének elnöknője ecsetelte, hogy mily fontos szerepet játszanak a nők a népnevelés terén. A königsbergi nők indítványára léptek életbe a kötelező továbbképzők, melyeknek megszilárdulását a tanítónők eleinte ingyentanítással támogatták. Attól a 15,000 tanítónőtől, akik bár jóval kevesebb fizetésért, de a férfiakéhoz hasonló buzgalommal töltik be hivatásunkat, — nem szabad az iskolák irányításába való beleszólást megtagadni. Nevetségesnek találja, hogy férfiak bírálják fölül a női kézimunkákat. Norvégiában az 1889-diki törvény elrendelte, hogy minden helységből, hol 30 tanerő működik a tanítók egy tanítót, a tanítónők egy tanítónőt küldjenek az iskola-bizottságba. Ahol pedig 30-nál kevesebb, de 5-nél több tanerő van, vagy egy nő-, vagy egy férfitanítót választhat a tantestület.

Heyl Hedvig asszony, az asszonyok és anyák nevében szólalt fel. Nem tartja sem helyesnek, sem méltányosnak, hogy a leányok az iskolázás egész ideje alatt kizárólag férfiak igazgatása alatt legyenek, holott a nők oly sok érdemet szereztek a nevelésügy körül. Nem kell meg-

feledkezni arról, hogy a háztartási, kertészeti és gazdasági iskolák keletkezése, a szegényügy fejlődése és sok más szociális érdek mennyit köszönhet a nőknek. Nem engedhetik meg, hogy őket a közhasznú munkálkodás teréről leszorítsák.

Dr. Baumer Gertrud mint a felsőbb leányiskolák képviselője beszélt. Említi, hogy mily elhagyott volt a felsőbb leányiskolák ügye még kevéssel ezelőtt. Az új felsőbb leányiskolai törvényjavaslat, melynek megvitatásán 21 nő is részt vett, a nők sürgetésének köszönhető. Óhajtandónak mondja, hogy a nők állandó munkásai legyenek a leánynevelés ügyének. Bámulatosnak tartja, hogy ez ma még kérdés tárgya lehet.

Pöhlmann Margaréta kisasszony elmondja, hogy ők Tilsitben az egyedüliek egész Poroszországban, kik azt a kivételes helyzetet élvezik, hogy tanítónőt küldhetnek a bizottságba. Csatlakoznak a mozgalomhoz, hogy azt támogassák.

Dr. Ernst képviselő megnyugtatta a jelen volt hölgyeket azon kijelentésével, hogy ezen ügyüknek a képviselőházban sok támogatója van.

Végül a gyülés kimondja, hogy a nők eddig kifejtett tevékenységük alapján irányító szerepet követelnek a népnevelés munkájában.

Kérik a törvényjavaslat 28-dik szakaszának ez értelemben való megváltoztatását.

Berlin város és a tanítónők. Berlin városának 1906/7. évi költségvetésében tekintélyes összeggel szerepel a városi tanítónők helyettesítésének költsége, mely évente 260 ezer márkát emészt fel. Az előkészítő bizottság, amely komolyan foglalkozott a város háztartását ily nagy mérvben megterhelő kiadás okaival azt találta, hogy a főok a tanítónők túlterhelésében és alkalmazásuknak helytelen módjában rejlik.

Ugyanis a tanítónőknek ma végleges alkalmazásukat megelőzőleg 5 éven át kell igen kedvezőtlen fizetési viszonyok között tengődniök s e mellett még túl ís vannak terhelve; így az egészségük komolyan veszélyeztetve van s idejekorán megrendül.

Ullmann iskolaügyi tanácsos úgy véli, hogy a helyettesítésre fordított nagy összeg jó részét sokkal hasznosabban lehetne felhasználni, ha a tanítónők mai áldatlan helyzetén javítanának.

Evégből szerinte a próbaidőt le kell szállítani 2 évre, úgy mint az a férfi tanítóknál van és a tanórák számát napi 3 órában kell megállapítani.

TANITÓKÉPZÉS.

Tanítójelöltek gyakorlati kiképzése.

Sok szó hangzott el a tanítójelöltek gyakorlati kiképzéséről. Mindamellett ez a sokat vitatott kérdés éppenséggel nincs megoldva, sőt egyelőre távol áll attól, hogy megoldottnak tekinthessük.

Itt nehány oly gondolatot óhajtok kifejteni, melyek talán hozzájárulnak a fogalmak tisztázásához s legalább segitenek világossá tenni azt, hogy a gyakorlati kiképzés terén mit lehet elérni s mi az, ami elérhetetlen.

Mindenekelőtt meg kell barátkoznunk azzal a gondolattal, hogy a gyakorlati kiképzés a szó olyan értelmében, mint azt rendesen veszik, *megoldhatatlan*. Nem lehet a tanítójelölteket a tanítói gyakorlatban úgy kiképezni, hogy mikor a tanítóképzőt elhagyják, valóban a tanításban «gyakorlatuk» legyen.

Ez a szó: «gyakorlat», azt jelenti, hogy valamely dolgot többször ismételten végezve, az idegpályák oly diszpoziciója keletkezett, mely lehetővé teszi, hogy az illető működés adott esetben nagy könnyűséggel, szinte automatikusan menjen végbe s az értelemnek már csak megindító, irányító s ellenőrző szerepe legyen a cselekvés elvégzésénél, nem pedig szerkesztő, megalkotó, a mozgásokat összekapcsoló.

Az ilyen gyakorlatot csak bizonyos tevékenység sokszoros, gyakori ismétlése által lehet megszerezni. Éppen ezért itt nem az elméleti belátás megszerzése a fontosabb, hanem az, hogy a begyakorlandó cselekvés minél gyakrabban végeztessék el s mindenkor hasonló módon. Mindakét mozzanat egyforma jelentőséggel bir a gyakorlásnál. Ha valamely cselekvést egyszer így, máskor amúgy végez az ember, nem szerezhet gyakorlatot. A cselekvést sokszor kell azonos módon ismételni.

A tanítás is ilyen cselekvések összege s így itt is fontos, hogy ugyanazt hasonló módon többször ismételje az, aki a dolgot be akarja gyakorolni. Ha azonban vizsgáljuk, mennyi alkalma van a tanítójelöltnek a tanítás ismétlésére, azt fogjuk találni, hogy ismétlésről szó sincs s a legjobb esetben is évenkint összesen 5—6 óra az, amit tanítással tölthet egy-egy ifju. De mondjuk, hogy ezen a bajon úgy segitenek, hogy a tanítójelöltek

fölváltva el- mulasztják a tanítóképző-intézet elméleti óráit, hogy az időt a gyakorló iskolában töltsék, akkor is mennyi az, amit ott tölthetnek? Talán két hét, talán három hét. Nos, kérdem, lehet-e két-három hét alatt a tanításban gyakorlatot szerezni? De menjünk tovább s tegyük föl, hogy szaporítjuk a gyakorlati kiképzésre szánt órák számát. Menjünk el ebben oly messzire, amily messzire csak lehet. Tegyük föl, hogy egy egész esztendő áll rendelkezésre a gyakorlati kiképzés céljából. Tegyük föl, hogy megvan az az ideális állapot, hogy a képző utolsó évében a növendékek nem tanulnak semmiféle elméleti tárgyat, csak a gyakorlatban képezik magukat. Ekkor sem jut mindenkire egy egész évi tanítás, mert az egész év az egész osztályé, s a gyakorlati tanítást fel kell osztani az egész osztály növendékei között. Hány esztendő kellene tehát, hogy a képzőintézet minden növendéke magát a tanításba valóban begyakorolhassa s úgy távozhassék a képzőből, hogy azt mondhassuk reá: most már van gyakorlata a tanításban?

Igazi gyakorlatot csak úgy szerzünk, ha ugyanazt többször is végig tanítjuk. Lehetséges-e ez a képző gyakorló iskolájában? Nem. A tanítás halad tovább, s ha a tanítójelölt egy év folyamán többször is tanít, mindig *mást* fog tanítani. Igazi gyakorlatom pedig valamely tárgy tanításában csak akkor van, ha ugyanazt a tárgyat ugyanazon osztályban többször tanítom végig. Még mikor többször tanítottam tárgyamat, akkor is találok újabb és újabb mozzanatokat, melyekre eddig nem terjedt ki figyelmem s újabb fogásokat, melyekkel a munkát megkönnyítem s a sikert előmozdítom. Mikor lesz tehát a tanítónak gyakorlata? Akkor, ha az I. osztály anyagát pl. ötször-hatszor végig tanította. De ebben az esetben is csak úgy, ha valóban tud tapasztalni, ha van szeme a megfigyelés számára s akarata a maga tökéletesítésére. Ha ez nincs meg, akkor taníthat akár negyven évig s akkor is rosszul fog tanítani. Ebből látható, hogy azt a gyakorlatot, melynek képzetét ez a szó: «gyakorlati kiképzés», az emberek lelkében felébreszti, nem adhatja meg semmiféle képző s nem is lehet a képzőt sohasem úgy reformálni, hogy ezt a gyakorlatot megadhassa. Más szóval, ha a tanítóképzőhöz még négy-öt gyakorlati évet toldanánk is, akkor sem volna valamennyi növendék gyakorlatilag teljesen kiképezve, akkor sem adhatna a képző kész, gyakorlott tanítókat.

Mindezek alapján csak azt akarom konstatálni, hogy nem szabad a gyakorlati kiképzésre nézve lehetetlen követelményeket támasztani, hanem be kell érni annyi gyakorlati kiképzéssel, amennyit a képző nyujthat. A tanításban való gyakorlottságot nem adhatja meg semmiféle képző s így bármennyit írjunk erről s bármennyire reformáljuk is a gyakorlati kiképzés rendszerét, a kérdést kielégítően megoldani nem fogjuk.

Mi az, amit elérhetünk?

Mire kell tehát törekednünk?

A tanítóképző-intézetben a gyakorlati kiképzésnek, mint láttuk, nem lehet célja az, amit az elnevezés mond: a gyakorlottság elérése. Szerintem a képzőben ennek a gyakorlati kiképzésnek egészen más a jelentősége s e gyakorlati kiképzés számára egészen más és elérhető célokat kell kitűznünk.

A gyakorlati kiképzés mindenekelőtt nem az elméleti kiképzés mellett végig vonuló külön képzés. A gyakorlati kiképzésnek az elméletivel oly szoros kapcsolatban kell lennie, mint amilyen szoros kapcsolatban van pl. a természetrajzban a növény szemlélete a növénytannal, vagy a magyar nyelvi oktatásban az olvasmány az elmélettel (pl. a poetikával), vagy a számtanban a számológép használata a fejszámolással. A gyakorlati kiképzés nem külön kiképzés, hanem a tanítóképzés egy része, olyan része, melyet nem szabad elválasztani az elméleti kiképzéstől, mert az elméleti kiképzés számára ez a gyakorlat nyujtja a tapasztalati anyagot. A tanítási gyakorlat arra van hivatva, hogy konkrét tapasztalati alapot adjon a pedagogiai fogalmak számára. Nem egyéb ez, mint szemléltetés. Csak úgy szerezhetünk fogalmakat, ha vannak konkrét tapasztalatból szerzett képzeteink. Ilyen konkrét tapasztalatokat a tanításról a gyakorló iskolában szerezhet a tanítójelölt. A pedagogia tanításához szemléleti alapot kell adni. Ez a szemlélet itt nem abban áll, hogy a jelöltek a más tanítását nézik, hanem abban, hogy maguk tesznek kisérleteket a tanításban. Mint ahogy a mozgásról helyes képzetet akkor kapunk, ha ezt a mozgást magunk elvégezzük, azaz itt a szemlélet az izmok helyzetének az érzetében áll: úgy a tanítás különböző mozzanatairól is helyes szemléletet csak akkor kapunk, ha azokat magunk elvégezzük.

Ezért a tanítási gyakorlat csak egy része a pedagogia tanításának, melyet voltakép nem is volna szabad elválasztani az elméleti tanítástól. A pedagogia tanítása csak így lehet sikeres, csak így lehet értékes.

A gyakorlati kiképzésnek tehát ez az egyik jelentősége, s szerintem ez a fontosabbik. Csak így lehet a pedagogia tanítása értékes s csak így lehet a gyakorlati kiképzés is az. Igy elérhetünk annyit, hogy a tanítójelölt, mikor a képzőből kikerül, bizonyos pedagogiai képzettséggel, helyes fogalmakkal fog munkájához s megkezdheti a gyakorlat megszerzését.

Egy másik jelentősége is van azonban a gyakorlati kiképzésnek. Ez pedig az, hogy bizonyos technikai részekre nézve csakugyan adhat némi gyakorlatot. Ezek a részek azok, melyek a külső rendre, a fegyelemre, a tanítás alkalmával követett külsőségekre vonatkoznak. Ezeknek az elsajátítása külső rutint ád, ami avatatlanok előtt azt a látszatot kelti, mintha

az illetőnek valóban volna gyakorlata a tanításban. Ezek a külsőségek azért sajátíthatók el, mert nem függnek össze a tárgy módszerével, nem függnek a tárgy természetétől, tehát nem változnak, mihelyt más a tanítás tárgya, hanem minden tanításnál ugyanazok lehetnek.

A fontos azonban az, hogy ugyanazok is legyenek. S bizony nálunk e tekintetben még nem igen fejlődött ki oly hagyomány, mely ehhez kívánatos volna. Még leginkább megvan ez a hagyományos rend a tanító eljárásban felekezeti iskolákban, pl. papi gimnáziumokban, apáca-zárdákban, ref. kollegiumokban. Egy-egy intézet azonban megállapíthatja a maga ilyen rendtartását, s ha azt az intézet minden tanára megtartja, hamar kifejlődik az egyöntetü eljárás. Az ilyen egyöntetű eljárás pedig nagyon fontos a gyakorlati kiképzés szempontjából, mert csak úgy lehet az eljárást begyakorolni, ha az eljárás minden alkalommal ugyanaz.

A gyakorlati kiképzés a tanítóképzőben tehát elérheti azt, hogy konkrét tapasztalati anyagot nyujt a pedagogiai elmélet számára továbbá azt, hogy bizonyos rutint ád a tanítás technikájában.

Ha pedig ennyit elért, ez elegendő. Ekkor oly tanítójelölteket bocsájt ki a tanítóképző, akiknek lesznek biztos pedagogiai fogalmaik, s akik s túlestek a technikai nehézségeken, ennélfogva képesek is arra, hogy tapasztalatokat szerezzenek s rövid idő mulva valóban «gyakorlott» tanítók legyenek.

Wy.

A pedagogiai akadémia. A német pedagogusokat élénken foglalkoztatja jelenleg a pedagogiai akadémia kérdése, melyet — mint 1. és 2. számunkban említettük — Seyfert vetett föl. Ez akadémia ellen foglalt állást a lipcsei tanítóegyletben *Dr. Brahn* egyetemi magántanár, mert veszélyeztetve látja általa a végső célt: az egyetemi tanulmányozás lehetőségét. Szerinte az ily akadémia nem volna egyéb, mint tanítóképző internatus nélkül. A főiskolák rangját el nem érheti, mert nem kapná meg a tanítás szabadságát, s mindig fölötte állana az egyetem. E mellett félő, hogy heti 20 óra pedagogia megölné a pedagogia iránti érdeklődést. De a fődolog az, hogy elzárja az utat a tanítóknak az egyetem felé. Igaz, hogy ehhez az szükséges, hogy úgy a tanítóképző, mint az egyetem reformáltassék. Jelenleg nincs tanszék az egyetemen a népiskolai pedagogia számára.

Ez ellenvetésekre felel *Seyfert*. Vajjon elérheti-e a pedagogiai akadémia a főiskolák rangját, afölött lehet vitatkozni. A tanítás szabadsága

a pedagogiai tárgyakra nézve már is megvan. Seyfert egyébként úgy képzeli, hogy a pedagogiai akadémia tanulói egyes tárgyakat az egyetemen hallgassanak. (Tehát úgy, mint nálunk a pedagogium hallgatói.) Annak a felfogásnak, hogy a pedagogiával való hosszas foglalkozás unalmassá válik, oly alapja van, mely ellen teljes erővel kell síkra szállni. Az egyetemre vezető útról pedig csak az beszélhet ily értelemben, aki a tanítók előtt az egyetemet minden fentartás és megszorítás nélkül akarja megnyitni. Pedig ezt Dr. Brahn nem teszi. Az pedig nem volna helyes, ha a tanítóság 50%-a egyetemet végzett tanító volna, a többi pedig csak seminariumi képzettségű. A pedagogiai akadémia — bár tökéletlen volna is — emelné a tanítói állást az egész karra nézve egész általánosságban s végül szintén az egyetemhez vezetne, amennyiben oly intézetté fejlődhetik, mely az egyetemmel szerves összefüggésben van.

Ugyancsak Dr. Brahn ellen nyilatkozik *Heydner* György is. Meg kell fontolni, — mondja — hogy a pedagogiai akadémia oly intézet volna, mely a középiskoláéval egyenlő előképzettséget kiván, oly előképzettséget, melynek folytatása már csak főiskolai képzés lehet. Ez oly intézet volna, mely nemcsak a tanítónak szükséges pedagogiai képzettséget adná meg, hanem amelynek egyúttal feladata volna a pedagogia tudományos továbbművelése. Ez akadémiák pedagogiai laboratoriumok lehetnének, oly tudományos központok a pedagogia számára, minőket eddig sajnosan nélkülözünk. A pedagogiai akadémia kétségtelenül megnyerné a pedagogia magántanárainak elitjét s ezek megszabadulva a túlságos elfoglaltságtól, időt nyernének a tudomány behatóbb művelésére. Ily módon úgy a pedagogia tudományának, valamint a pedagogiai akadémiának sikerülne többi tudományos testvérétől az elismertetést kivivnia. Szükségünk van egy ily tudományos pedagogiai központra. A nevelés és a tanítás kérdései sokkal fontosabb kérdések, semhogy kuruzslók martalékai legyenek. E bajon segíthet a pedagogiai akadémia. Hogy azután ez önálló főiskolává fog fejlődni, vagy a tudomány-egyetem egy fakultásává lesz, azon kár előre törni a fejünket.

A tanítóképző tanárok gyűlése. A Tanítóképzőintézeti Tanárok országos egyesülete pünkösdkor tartotta közgyűlését, melyen az egyesületi élet formaságainak elintézése mellett két pedagogiai természetű tétel került megvitatásra. Egyik: «A lélektan tanítása a tanítóképző intézeteken», a másik: «A tanítójelöltek gyakorlati kiképzése, különös tekintettel a szaktanárok elfoglaltatására és közreműködésére.» Mindkét tételről el fogjuk mondani nézeteinket. A gyakorlati kiképzésről e füzetben mondunk véleményt, a szaktanárok közreműködéséről pedig legközelebb mondjuk el nézeteinket. Mindkét kérdés kétségkívül nagy jelentőségű a tanítóképzésre nézve.

Szünidei tanfolyamok. A külföldön számos szünidei tanfolyamot rendeznek tanítók és tanárok számára.

Amerikában pl. a legtöbb egyetem hirdetéseket tesz közzé ezekről különböző lapokban ép úgy, mint ahogy nálunk a nyaralóhelyeket hirdetik. Az Educational Rewiew legutóbbi számában pl. a következő hirdetéseket találjuk a hirdetési rovatban: New-Yorkban a Columbia-egyetemen jul. 6. — augusztus 16. Harward-egyetem jul. 5. — augusztus 15. Dortmouth-College jul. 9. — augusztus 18. University of Illinois junius 18. — augusztus 17. Mac Gill University Montreal, jul. 6. — jul. 26. University of Pennsylvania Filadelfiában, jul. 5. — aug. 16. Yale-University, New-Haven jul. 5. — aug. 16. Valparaiso-University junius 12. — szept. 5. Stout Training School, Menomonie, Wisconsin, jul. 9. — aug. 11.

E kurzusokon a tudományok minden neméből tartanak előadást s különösen erősen van képviselve a filozofia, pszichologia, sociologia, pedagogia, módszertan, iskolai adminisztráció, testi nevelés és kézimunka.

A Columbia-egyetemen az ottani egyetemi tanárokon kívül a californiai és a michigani egyetemi tanárok is tartanak előadásokat.

Nyilvános előadások (public lectures) kirándulások és hangversenyek teszik élénkebbé a Columbia-egyetem kurzusait.

Európában a következő helyeken van továbbképző tanfolyam:

Jena, aug. 6—18. Heidelberg aug. 6—19. Rendezi a badeni tanítónők egyesülete. Marburg, jul. 8—28. Würzburg, julius vége. Bonn, junius 5—7. Greifswald, jul. 9—28. Bielitz (Szilézia) aug. 6—25. rendezi a *bécsi egyetem* a Tudományos Szünidei Tanfolyamokat Rendező Egyesülettel kapcsolatban. Zürich, jul. 23. — aug. 4. Lausanne, jul. 19. — aug. 29. Genf, jul. 17. — aug. 30.

Ezenkívül Lipcsében a továbbképző iskolák német egyesülete tanfolyamot rendez a továbbképző iskolák tanítói számára jun. 10. — julius 20. A német fiú-kézimunka-egyesület ugyancsak Lipcsében tanfolyamot rendez a fiú-kézimunkára jul. 3. — szeptember elejéig. Be lehet lépni a tanfolyam tartam alatt is bármely hét elején. A nép- és ifjusági játékok fölkarolására alakult bizottság áprilistől szeptemberig játékkurzusokat rendez különböző helyeken. Tudakozódhatni dr. Raydt udvari tanácsosnál Lipcse, Löhrstrasse 3/5.

Nálunk is számos tanító- és tanítónőképző intézetben lesz a nyáron tanfolyam. De ezeket mind a miniszterium rendezi s az előadók az illető képző tanári karából kerülnek ki.

Tapasztalataim az athéni olympiadon.

Ezelőtt körülbelül 15 évvel, midőn Athénben a testgyakorlatok művelését szélesebb alapra helyezni igyekeztek, *Filemon Timoleon* görög iró felvetette azt az eszmét, hogy az athéni stadiont újra fel kellene építeni és a klasszikus kor egyik kiváló intezményét, az olimpiai játékokat a feledésből újra életre kellene támasztani.

Az új-görög nép nagy lelkesedéssel fogadta e pompás tervet, amelynek megvalósítása, bár sok akadályba ütközött, végre mégis sikerült. A legnagyobb akadály a pénz hiánya volt. De *Filemon* megtalálta emberét.

Az eszme megvalósítására *Averof György* alexandriai kereskedő vállalkozott, ki görög alattvaló léven, készséggel ajánlkozott a stadion újra felépítése költségeinek fedezésére. Igaz görög jellem. A hazáért mindent!

Az új stadion *Metaxes Anasztáz* görög műépitész mesterműve. A régi stadion helyén, pentiliai márványból épült. Hossza 280 méter, szélessége 130 méter. Födele nincsen. A stadion körfutó-pályája 500 m hosszú és 8 m. széles, salakkal van borítva. A porond belső része kemény föld. Az amfiteatralisan elhelyezett padok legfelső sora körülbelül öt emeletes ház magasságban van. A stadionban 60,000 ember kényelmesen ülhet, azonkívül 10—15 ezer ember számára állóhely is van.

Az új stadion épitését 1893-ban kezdték. 1896-ban félig elkészült s ekkor tartották meg az első nemzetközi olimpiai játékokat. Azután folytatták az építkezést és 1904-ben a zárkövet helyezték el.

Az új stadion felépítése négy millió drachmába került.

Averof a stadion újra felépítésével egyrészt hazájának, másrészt a művelt nemzeteknek vélt szolgálatot tenni. Így vélte honfitársaiban és különösen a görög ifjuságban a testgyakorlatok iránti lelkesedést fokozott mértékben fejleszteni és ébren tartani, az időnként rendezendő nemzetközi olimpiai játékok alkalmával a világ minden részéből a testgyakorlás híveit, az ifjuságot nemes versenyekre egybehívni, hogy a

klasszikus kor földjén, a világversenyeken a különböző nemzetek fiai az elsőségért küzdve, kiválóságukat bemutathassák és így maguknak és általuk nemzetüknek hírt, dicsőséget szerezzenek.

Az olimpiai játékok felújítása sok más tekintetben is valóban figyelemre méltó.

Ha tekintetbe vesszük azt, hogy a görög nemzet nagy szellemi erejéről és művészi alkotóképességéről a művelt népek sokat olvasnak és tanulnak, mégis csodálatra méltó az a közöny, hogy Görögországot, a művészetek szent hazáját alig látogatják. Pedig nem pusztán a hajdani nagyságnak félig, vagy egészen romba dőlt emlékei, az új görög nép lelkesedése az, ami az utazót meghatja, hanem hozzájárul ezekhez az emlékezet, mely oly bűbájos dolgokat regél a régi görögök életéről, mondáiról, hitéről és ünnepélyeikről, kik nemcsak az ég csillagsátorát népesítették be földfeletti lényekkel, hanem a hegyeket, erdőket, mezőket és folyókat is, kik az istenek közelében érezték magukat és akik bámulatos lelkesedéssel az egyéni kiválóság iránt, hőseiket és versenygyőzteseiket a félistenek közé sorolták.

Az említett közönyt a nemzetközi olimpiai versenyek rendezésével igyekeznek szétoszlatni.

Ez idén az olimpiadon az öt világrészből húsz nemzet, több ezer emberrel volt Athénban, kik közül igen sokan felhasználva ezt az alkalmat, nemcsak Athént és környékét, hanem Görögország egyéb városait is beutazták.

Micsoda forgalom!

Jól sejtette ezt *Averof*.

Az olimpiadon a tényleg közreműködők közt a görögökön kívül a svédek, norvégek és a dánok voltak legtöbben. Volt azután ott: magyar, finn, holland, belga, francia, német, svájci, olasz, osztrák, cseh, török, orosz, bolgár, smyrnai, egyiptomi, angol, amerikai és ausztráliai közreműködő és ezek kiséröi nagy számmal.

A közönség körében, a görögöket nem tekintve, legnagyobb számmal az angolok voltak. Bizonyára uralkodójuk iránti hódolatból jelentek meg, mivel *VII. Edvard* angol király fényes kiséretével szintén jelen volt az olimpiadon.

Egyik-másik napon 70—80 ezerre szökött a nézők száma a stadionban, melynek tőszomszédságában levő dombon ezrével tolongott a kíváncsi nép.

A versenynapokon a megtelt stadion valóban ritka látvány volt.

El sem képzelhető, mily kimondhatatlan és a fület mennyire szokatlanul érintő lármát csapott a közönség, midőn valamely verseny győz-

tesét, az illetőnek nemzeti lobogója felmutatásával tudatták. A lelkesedés különösen akkor érte el tetőpontját, midőn valamely görög ifjú győzött és a görög nemzet lobogóját húzták fel a stadion ormán elhelyezett hirdető árbócra.

«Zitto Hellas!» (Éljen Hellas!) hangzott fel minden felől. Taps, őrjöngő örömkiáltások és éles füttyszó kavarták a stadion levegőjét. De azután ismét csend lőn, mert a közönség ismét a legnagyobb figyelemmel kisérte a következő versenyszámot.

A versenyek ünnepélyes fényét nagy mértékben fokozta a görög király és családjának megjelenése. Nap-nap után ott voltak ők és folytonos érdeklődéssel szemlélték az összes versenyeket. A görög trónörökös, mint az olimpiai játékok védnöke, a királyi hercegek pedig, mint jurytagok, mindenkiben mély tiszteletet gerjesztő odaadással és szivélyességgel tevékenykedtek az ünnepély sikere érdekében.

Milyen példa ez a népnek!

Az atheni nemzetközi olimpiai játékok felújítása népművelés tekintetében is figyelemre méltó.

Görögország földrajzi fekvésénél fogva hosszú és fáradságos utazás révén közelíthető meg, ez az utazás, az olimpiad idejében mégis sokféle tapasztalat és ismeret szerzésére igen alkalmas. Igaz, hogy az utazók a vidéknek, szárazföldnek és a tengernek szépségét máskor is élvezhetik, de az olimpiad alkalmával Görögország felkeresése, különösen népismereti, társadalmi vonatkozású tanulmányok gyűjtése céljából határozottan érdekes és érdemes.

Említett tárgyú megfigyeléseim közül példának felhozom a Trieszt-ből Pireuszba való utazásunk egyik-másik élményeit.

A hajó már több tengeri mértföldnyire elhagyta a kikötőt. Az utazók mindegyike már elhelyezte podgyászát, mindenki megtalálta helyét. Ekkor körüljártam a hajót, hogy megtudjam, kik az utitársak? A födélzet legszélesebb részén nagy csapatban együtt vannak a dánok, hölgyek és férfiak. Mintha haditanácsot ülnének. A férfiak mind egyféle színű és egyféle szabású ruhában, sőt nyakkendőjük és sipkájuk is egyféle. A hölgyek egyféle szabású szoknyában, könnyed blúzban, mely alatt fűzőt nem hordanak. Ezt a ruhadarabot nem ismerik. Úgy a hölgyek, mint az urak, kicsiny dán lobogót és a dán tornaegyletek szövetségének jelvényét tengerészkapitány-féle sipkájukon viselik. Ez a társaság külsőleg is bemutatta összetartozandóságát. Igy külsőleg könnyen felismerhetők voltak a norvégek, svajciak, a németek, csupán az osztrákok és sajna, mi magyarok is, a lehető legkülönfélébb színű és szabású ruhában, egyik kalapban, másik sipkában, jelentünk meg. Egyedül a gomblyukba tűzött jelvényünk tu-

datta magyar voltunkat, de ez is csak úgy volt észrevehető, bár nagyobb volt az ötkoronásnál, hogy ha a kiváncsi szemlélő azt a kezébe véve nézte meg.

A hajón szokásos bemutatás nem volt itt divat. Oka ennek bizonyára a soknyelvűség. Csupán az egyes nemzetek vezetői keresték fel egymást. Különben kedélyesen érezte magát a hajón mindenki.

Este a dánok a hajó szalonjában körül ülték a zongorát és hazafias, valamint népdalok éneklésével szórakoztak. Hasonlókép cselekedtek a norvégek, a németek és mi magyarok is. Azonban meglepő volt a többi nemzetek fegyelemtudó viselkedése az éneklésnél. Mindenkinek megvolt a daloskönyve. Vezetőjük csupán a dal számát tudatta és jelre hozzáfogtak a valóban műélvezetet nyujtó dalok énekléséhez.

Másnap kora reggel 7 órakor a dán és a norvég férfiak, később a hölgyek is tornaruhában jelentek meg a fedélzeten.

Csak nem fognak tornázni?

Szokásuk szerint, adott jelre a reggeli testgyakorlatokhoz sorakoztak. És a legnagyobb önfegyelmezettséggel, végig csinálták azokat a szabadgyakorlatokat, amelyeket, mint megtudtuk, Athénban a stadionban bemutatni szándékoznak.

Hát ez is lesz? Erről mi magyarok mit sem tudtunk.

Végtelen örömömre most volt alkalmam legelőször látni az éjszaki népek tornázását, a svéd tornarendszert, melyről oly sokfélekép nyilatkoznak a szakemberek.

A tornagyakorlatok után reggelihez ültek. Reggeli után az összes utasok a fedélzeten sétával, olvasással, vagy levélirással szórakoztak. Az amatőr fotografusok sem maradtak tétlenül. A dán lányok közül többen naplójukat vezették. Feltűnt nekem, hogy ezek a hölgyek az irásnál minő egészséges testtartással ülnek. Gerincoszlopuk nem görnyed, mert hátizmaikat használni és fegyelmezni tudják. Egyesek kézimunkával, mások rajzolással foglalkoztak. De ne gondolja senki, hogy kedélyük rideg. Modoruk fesztelen, okos és tiszteletet megkivánó. Mindnyájan jó módú családokból származnak, kik tornatanárnőjük *Petersen Paula* és a csapat vezetőjének gondjaira voltak bízva.

Fel kell említenem, hogy úgy a dánok, svédek, norvégek, valamint más nemzetek részéről is több magasrangú katonatiszt mint néző, tanulmányozó részt vett az olympiadon.

Másnap este az élelmes dánok és norvégek, kik legjobban értettek az együttesen szórakozáshoz, a hajó szalónjában estélyi ruhában jelentek meg és formális ünnepélyt rögtönöztek. Ez abból állott, hogy egyik idősbb dán, szónoklatot tartott. Erre általános Hipp, Hipp, Hurráh!

Rá! Rá! Rá! következett. Most a norvégek részéről fölemelkedik egy őszbe borult, daliás alak és komoly hangon válaszol. Általános Hurráh! Ez után közös dal éneklése következett, de ezt állva énekelték. Most elő áll a dán socialista képviselő, ki nagy pátoszszal mond olyanokat, a melyekre az egész társaság csöndes fejbólintással, végül pedig viharos tapssal adózik. Erre ismét ének következett. Kis szünet mulván az asztal elé áll egy jól megtermett, de fürge mozdulatú úr, jobb kezében egy pakli kártyával. Amint a társaságot megszólította, tapssal üdvözölték. Művészeti dolgokat mutatott be, melyekkel nagy derültséget keltett.

Ilyen formán szórakoztak, mulattak a hajón négy napon át a dánok és norvégek, kikről mert éjszaki népek azt mondják: ez vérlejtés dolga. Én ebben inkább jó szokást vélek látni, melyet az egymás iránti tisztelet és az önfegyelmezettség sugall.

Az összetartózandóság, az egyetértés, az önfegyelmezettség, valamint a szép iránti érzék a bemutatott tornagyakorlataikban pompásan jelentkezik.

Azok a tornagyakorlataik, azok, melyek bennök nemcsak a fizikai, hanem az erkölcsi egyensúlyt is biztosítják.

Athénban azt tapasztaltam, hogy több európai nemzet bizonyos gondot fordított arra, hogy kiküldöttjeik külső megjelenésük, együvé tartozásuk és önfegyelmezettségük tekintetében kiváljanak. Természetesen ezek felé fordult ezután a közfigyelem.

Az olympiadon testnevelési szempontból tett tapasztalataimról e cikk során első sorban felemlítem, hogy Athénban ez alkalommal a nevelő testgyakorlatot, a tornázást nem várt nagy keretben mutatták be. A tornázás nemcsak az egyéni egyszerű és összetett versenyek alakjában, hanem a tömegnek egyöntetű működése, a csapatoknak versenye is magas színvonalon állott. A pálmát ezúttal a svéd torna-rendszer nyerte el, mely rendszer szerint a svédeken kívül, a görögök, norvégek, dánok és a dán lányok tornásztak. De igen közel jutottak a pálmához az olaszok, kik a német és svájci rendszert kiválóan képviselték.

A német valamint a magyar és francia tornászók inkább az egyéni gyakorlatokban váltak ki.

A különleges testgyakorlatok sorában a könnyű athletikai sport, (futás, ugrás, dobás gyakorlatok) a legérdekesebb versenyeket nyújtotta. Különösen érdekfeszítő hatást kölcsönzött ezen versenyeknek a világ minden részéből ide sereglett elsőrangú athletáknak közreműködése.

Egyes versenyekben az indulók feltünő nagy száma bár hosszadalmassá tette a küzdelmet, mégis a sokféle modor, melyben a versenyzők mozognak, a laikus közönséget is érdekelte.

Az athletikai sport terén, mint rendesen, ezúttal is az amerikaiak a legkiválóbbat produkálták. Őket, mindnyájunk nagy meglepetésére, a svéd tornászók követték, maguk mögött hagyván az angol athletákat.

Az athletikai versenyekben a magyarok, bár több reménynyel indultak, mégis — tekintve e világversenyekben részt vett nagy tudással művelő és rutinirozott versenyzőket — az általuk elért eredmények szépnek mondhatók. Mert ne feledjük, hogy egyik versenynemben alig néhány centiméter, másikban ötödrész másodperc különbségek döntenek a győzelem felett. No de azért a látottak és tapasztaltak fölhasználásával ha magyarjaink a jövőben ideje korán kezdik a versenyre készülődést, bizonyára ők is szebb eredménnyel térnek haza Hellas klaszikus földjéről az olympiadról.

Uszóink ezúttal is bebizonyították elsőségüket, megnyervén szép fölénnyel a staféta úszást.

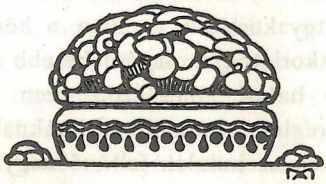
Vivóink fölött a rutinirozott francia, olasz és német vívók győzedelmeskedtek.

A birkozásban a külföld leggyakoroltabb versenybirkozói mellett a két magyar birkozónak küzdelme szép volt. Az elsőséget azonban külföldiek aratták.

A kerékpár, céllövészet, tennisz-játék, labdarúgás, és a Marathon futás versenyében magyar versenyző nem indult.

Az olympiadon bemutatott testgyakorlati rendszerek megfigyelése körül szerzett tapasztalataimat összegezve, azt a tanulságot vonom, hogy: ha a magyar athleták az észszerű tornázást és ha a magyar tornászók az észszerű athletikát, miként a svédek, szorgalommal és meggyőződéssel mívelnék, akkor közös céljukat inkább elérnék. És ha ez a nálunk létező két testgyakorlati irány egymást kiegészítve, az erők szétforgácsolása nélkül, egyetértéssel, a hasznos és szépért küzdene, a jövőben bizonyára a legszebb eredmények elérését biztosítaná.

Bély Mihály.



A művészi képzés kérdése és az iskola.

Egész iskoláztatásunknak már régebben vajudó nagy reformkérdésével kapcsolatban oly részletkérdések merülnek föl, amelyeknek egyikemásika, ha nem is mindig előkészítve, de több oldalról megvilágítva, nemcsak a tanügyi szűkebb körök érdeklődésével, hanem ezektől távolabb álló körök érdeklődésével is dicsekszik.

Vannak ezek között oly kérdések, amelyek a legutóbbi időben látszólag önmaguktól nagyon is az előtérbe nyomultak. Ilyen a többi között az iskolai rajztanításnak, tágabb értelemben és helyesebben kifejezve: a művészi képzésnek kérdése.

A reformok idejét éljük; reformálni, újjáalakítani kell mindent, de mindent, az egész életet. Hogyne kellene tehát az iskolát is! Minden élénkebb reformkorszaknak megvoltak a maga követelései, igényei és törekvései; de azoknak egy része ha megvalósult is, másik része a körülményekkel nem mindig volt összeegyeztethető. A túl nagy élénkség az újítás eszméjét elősegíti ugyan, de közvetlenül nem mindig használhat neki. Különösen iskolaügyi téren gyakran oly mérvű követelések támadnak, amelyek már csak azért sem valósíthatók meg, mivel azok az illető iskola egészével, alakjával egyáltalában semmiképen sem egyeztethetők össze. Változtatni, javítani, kiválasztani, elhagyni, megszorítani és pótolni-van és akad mindig elég. De éppen ez a sokféleség okoz annyi zavart úgy az intéző körökben, mint a végrehajtó közegeknél, sőt nem egyszer az eszmék kolportőrjeinél és végre — iskoláról lévén szó — ami nem is a legkisebb baj: a tanuló ifjuság és a szülők között is.

Igen természetes, hogy ama újabb áramlat, amely — véletlenül — a század fordulóját jellemzi, tributumát az iskolától, a neveléstől is megköveteli; de mégis világos, hogy csak úgy hirtelenében vagy egyhamar alapos, mélyreható, vagy csak egy időre nézve is, végleges megállapodás,

kialakítás nem jöhet létre; annyira legalább nem, hogy iskoláztatásunknak csak formája is megváltoznék.

Amit azonban mindig tenni lehet, az, hogy a fennálló körülményeknek nem mellőzhető tekintetbe vételével előkészítő munkát végezzünk.

Iskoláinkon sok a kifogásolni, javítani való; ezt, gondolom, sokan érzik, tudják és tapasztalják, újra és folytonosan tapasztalják pedig úgy benn az iskolában, valamint az iskolán kívül az életben. Csak kevesen vannak, — s ez jól van így — akik passzivitással élnek, működnek és a meglévőhöz állhatatosan ragaszkodnak. A régire való támaszkodás, az arra való hivatkozás, az összehasonlítás mindig tanulsággal jár; de amint egyrészt az új után való bizonytalan kapkodás (a jelennek szignaturája ez) nem vezethet eredményre, úgy másrészt a merev kapaszkodás a régibe még nem vihet előbbre. Kétségtelen, hogy az idők áramlatának ellentállni nem lehet. Erre a történelem fonalán elég példát találunk. Az idők folyamán nemcsak a műveltségi egyes kérdések, hanem az összes ideálok átalakuláson mennek keresztül: század század után, évtized évtized után mást, újat, többet, jobbat — néha rosszabbat is — hozott. De ha ez egymásutánnak végén visszatekintünk, nem-e azt tapasztaljuk, hogy az újabb idők a megelőzőkre támaszkodnak és hogy minden idő csak így vívta ki magának azt, amire szüksége volt és amire érett is volt? De tapasztalhatjuk egyszersmind azt is, hogy ezen szükségletek kielégítési módjai is megváltoznak. Természetes azonban, hogy az összefüggő kérdések eközben egymásra is befolyást gyakorolnak. Es ez a változtatás lényegében semmi más, mint a jobbnak, a jónak keresése, vagyis: haladás. Gondolatok, eszmék valóságos küzdése és gyönyörűséges versenye ez; ami így volt mindig és ma is így van. Fejlődést emberek között csakis így képzelhetünk.

Hogy ezen érdekkérdések közül nem egy az iskolával a legszorosabb kapcsolatban van és így a nevelésre is döntő befolyással van, az magától értetődik. Azoknak egyikével foglalkozni lesz alkalmunk az alábbiakban.

* * *

Csak nem is régen volt, — alig egy pár esztendeje, — hogy az «iskola javítására» irányuló törekvések közepette az emberi szellem megnyilatkozása fájának egyik legszebb hajtásáról, a művészetről, még csak elvétve és akkor is egészen röviden szoktak megemlékezni. Mintha ebben a kérdésben bizonyos állandó tartózkodás lett volna tapasztalható. Ezt ma alig értjük; ma, amikor persze éppen a művészetről annyit beszélnek, írnak, mint soha azelőtt. A művészetnek az iskola keretébe való bevite-

lét illető kérdésre, az azzal való foglalkozás mikéntjére, vagy éppen javaslattételre egészben csak kevés és igénytelen példát találunk. S ebben az esetben is: általánosságban tartott rövid vonásokon túl alig terjed a figyelem. Természetes, hogy ennek a jelenségnek is megvannak az okai. Ebben az esetben az okoknak egy részét először ama, ha nem is egyoldalú, hanem irányzatos fölfogásból, amelyben az iskola és nevelés ügye részesült, másodszor pedig az iskola tisztán gyakorlati hivatásának, hasznának téves hangsúlyozásából, harmadszor talán abból a körülményből lehet magyarázni, hogy a művészi képzésnek az iskolában ez időtájt fontosságot nem tulajdonítottak; kifejezésre az legalább nem jutott. Ezzel kiemelem, hogy a gyakorlatiasság e veszedelmes hangoztatásának ma, a nagy fordulat után, újra hívei vannak. Azt hiszem azonban, hogy e gyakorlatiasságnak előtérbe tolása ma is olyan elhibázott dolog, mint akkor volt.

Mert ha a mai reális életviszonyok követeléseivel számot kell is vetni, mégis az ember belső erkölcsi neveléséről, a kedély világáról megfeledkezni nem lehet és nem szabad.

Kettős kérdés áll előttünk tehát, egyrészt: befogadja-e és mily mértékben az általános iskola tanítása körébe a művészetet? másrészt: mily része lehet az iskolának az eszthetikai nevelés körül?

* * *

Bizonyos, hogy mindennemű foglalkozásunkban a kielégítés vágya és érzése szerepet játszik, tehát kedélyünkre is hatással van. A kedéllyel tehát minden cselekményünk kapcsolatos és így az eszthetikai bármily nyilvánulásnak alapját is a kedélyben találhatjuk meg. Igaz, hogy elemi formájában a kedély a szubjektivitáson túl nem mehet és eszthetikai jelleget csakis akkor ölthet, amikor a belső egyéniséghez az objektiv külső világ hozzájárul. Ezek szerint az eszthetikai képzés annyiban bir értékkel, amennyiben az egyént egyéni elfogultsága korlátain túl objektive emeli. Kell-e tehát még bizonyíték arra, vajjon a gyermeknek ebbeli önműködésében annak egész figyelme, kedélye, lénye foglalkoztatva van-e, és hogy éppen ezáltal egész szellemében mennyire izmosodik?

A jól alkalmazott ilynemű gyakorlás és oktatás ennélfogva kitűnő eszköz lehet az iskolában is. A neveléstan ezt el is ismeri és mégis mind máig az iskolának eme kínálkozó előnyök felhasználása nem volt módjában. Pedig egészében az iskolai oktatás számos oly tényezővel rendelkezik, amelyek által úgy a kedélyi, mint az eszthetikai képzésnek nagy szolgálatot tehet. Közbevetőleg — éppen a legújabb fölfogásokkal szemben — megjegyzendő, hogy az iskola az eszthetikai művelést a természetes határokon túl vinni ne törekedjék. Ebben az esetben is úgy áll a

dolog, mint sok más esetben; az iskola t. i. ily tekintetben jó hatással csak akkor lehet, ha azt a bizonyos «tanulni valót», a tananyagot helyesen választja meg és egyszerűen kezeli és mindenekfölött a tanuló gyermek és ifjú fejlődésének állapotához, fokához alkalmazkodik. Így gyakorolhat üdvös befolyást a növendék kedélyének és izlésének fejlődésére is és így készíthető elő az eszthetikai élvezetre.

Talán nem lesz érdektelen, ha iskolánkat — az iskolát úgy, ahogy van — ezen szempontból közelebbről tekintjük. Kérdezzük mindenekelőtt, hogy az iskola az eszthetikai képzésnek jelentőségét, erejét felismerve, annak előnyeit kellően alkalmazza-e? A felelet rövid: csak nagyon kis mértékben és tökéletlenül. Röviden jellemezni fogom az állapotot és a bajokat. A fiatal léleknek csak nagy ritkán nyujtjuk a művészetnek *élvezetét.* Amit tőlünk kap, az — bár szemünkben elsőrendű és szükséges — nem eleven és életteli szemlélet, hanem majdnem mindig csakis elvont részek, elkülönített elemek s ezért élénk elméje számára csak jelentéktelenek maradnak. Tanítunk, de keveset foglalkoztatunk; túlbecsüljük az oktató, a magyarázó szót és azzal, ami utána következik, ami vele jár: a példázást, összehasonlítást, társítást, már alig törődünk. Ez az eljárás az ifjúra nézve nem lehet oly érdekes, oly vonzó és nyomot hagyó, mint a tárggyal való és önműködésre serkentő foglalkozás. Ezt pedig ő benne a tárgynak érdeke által akként ébresztjük föl, ha eszmekörében azt mint egészet és ugy állitjuk oda, hogy elméje azt átértve, olyannak el is fogadja. Részéről ekkor előállt a fentebb említett kielégités esete, amely csakis jó hatással lehet. És ebből a kielégítésből aztán a kedélynek is kijut a maga része.

Vegyünk most erre példát iskoláinkból. Vegyük pedig első sorban a *rajzot* és az *éneket.* Hogyan tanítjuk ezeket és mit tanulnak belőlük ifjaink és — tegyük hozzá — leányaink?

A *rajznak* iskolai tanítása már kezdésében is a gyermek figyelmét másfelé tereli, mint ahová kellene: nem a szemlélet útján, hanem az abstrakciónak útján indul meg; a tanulót első gyakorlatai már ide terelik és innen szabadulni csak nehezen tud. Lelkét így foglalkoztatják és képességét ily úton fejlesztik (?); szóval így tanítják rajzolni iskoláztatásának az egyetemig terjedő egész ideje alatt. (Nem teszünk itt különbséget iskolafajok tekintetében: a kiinduló pont, a lényeg és az eredmény mindenütt és mindig ugyanegy. Hogy teszem a reáliskolát végzett fiú többet tud a rajzhoz, mint a végzett gimnázista, az legfeljebb azt bizonyítja, hogy többet rajzolt, mint a másik, de egyáltalán nem azt, hogy a reáliskolában jól tanítanak. Maga a tanítás azonban — tisztelet a kivételnek — nagyjában mindenütt egyforma; tehát a panasz általános.)

Ezzel szemben el nem szabad felejtenünk a legeslegújabb idők törekvéseit, amelyek ebben a tekintetben fordulatot jelentenek, amennyiben a kiadott jelszó most éppen a sokat nélkülözött szemlélet; ezt azonban megint túlzással úgy fölkapták, hogy most már mindent csakis a szemléletre akarnának alapítani. Hogy a szemlélet a rajztanításban is tért hódított, ez helyes, de itt is szigorú methodikával kell eljárni, hogy holmi hamis prófétáknak áldozatául ne essék igyekezetünk a művészi irányú képzés terén.

A szépérzéket oly módon bizony nem lehet fejleszteni, mint ahogyan ezt eddig az iskola tette; és a műalkotás szemléletét, megértését, méltatását sem ezen az úton és módon lehet elsajátítani. Ehhez a szemnek említett gyakorlása és művelése mellett a szellemnek is közre kell működni. Csakis e kettős működésnek mindkét oldalról való egyidejű támogatása teszi lehetővé a kívánatos eredményt. És hogy az afféle elérhetetlen és nehéz dolog lenne, az egyszerűen kifejezve: nem igaz. És ne is vonja kétségbe senki, hogy erre a mostani iskolában is alkalom ne kínálkoznék elég; de azt se mondja senki, hogy az alkalmat fölhasználják azok, akiknek úgy az iskolában, mint általában tanítani csak ily föltétel alatt volna szabad. A legegyszerűbb ékítmény a tanításban a maga helyén ugyanoly szolgálatot tehet, mint a képzőművészeti akár monumentális alkotás, ott, ahol megértéséhez és élvezetéhez a kellő föltételek megvoltak. Kiválasztani való anyag van mindig elég; de azután a kiválasztottat célja szerint jól föl is kell használni.

Vegyük ehhez leányainknak előbb érintett tanítását, amelynél rajz tekintetében még rosszabbul, egy másik — mostanában — szintén nagyon gyakorolt «tantárggyal», az ú. n. *női kézimunkával* pedig ugyancsak így állunk. Ez a női kézimunka első sorban gyakorlati volta miatt szerepel s ez ellen kifogást tenni látszólag nem lehet. De a baj éppen abban van, hogy az iskolán végig csakis gyakorlatinak, tehnikai ügyességnek tekintik. Mert volna biz annak más értéke és jelentősége is, azaz hogy adhatunk neki, ha értünk hozzá. Hogy a szép iránti érzéket fölkelti és hogy a találékonyságra is jó iskola lehet, azt még azok sem tagadják, akik tanítják. Csakhogy itt is a sablon uralkodik, a szellemtelen másolás; s az iskola ahelyett, hogy csakis jó mintákat mutatna be és ismertetne, megelégszik a bármily rossz anyaggal és mint legfőbbet, a tehnika megtanulásának szükségét hangsúlyozza. Igazi szatirája ez a művészi képzésnek! Pedig ez a főleg fiatal korban elsajátítható kézzel való foglalkozás, ez a kézügyesség — amint nevezik — értékes dolog; de épp úgy tévedünk akkor, ha azt hisszük, hogy gyakorlásával a leányok eszthetikai képzése körül már mindent megtettünk, mint amikor mintáiknak puszta

másolásával a képzeletet, a találékonyságot akarjuk gyakorolni vagy gazdagítani. Ha ezzel a munkával gondolkodásra nem serkentünk, akkor célját tévesztette az egész dolog. Az is igaz, hogy a kézimunka minden tanítónője nem lehet egyszersmind művész; de ne is legyen oly mesterember, aki csakis a gépies munkához vagy a munkának gépies részéhez ért. Ha máskép nem lehetne, legyen vezetője; de én azt gondolom, hogy lehet. Talán nem kellene külön megjegyezni, hogy itt nem egyes iskolákat szemeltem ki (elemi, polgári stb.), hanem az egész iskolázásról szólok. Tudom, hogy éppen az elemi iskolai kézimunkára már új tanterv van.

Hasonlóan: dacára, hogy az elemi iskolai *énektanítás* a jövő tanév elejével az új tanterv nyomán indul meg és így e téren is javulás igérkezik, mégis példaképpen az iskolai énektanítást is fölemlítem; és egyenesen fölvetem a kérdést, hogy tanításnak nevezhető-e az, amit az iskolában ily címen mívelnek? Való, hogy az elemitől az érettségi vizsgáig — úgy, ahogy — énekeltetünk ugyan, de ez éneklésnek művelő hatásáról, hacsak az elemi iskolában nem, szó nem lehet. Az énektanításért bizony édes keveset teszünk, sőt azt egyenesen elhanyagoljuk; pedig egyik érzékünk sem függ össze annyira a kedéllyel és érzéssel, mint éppen a hallás érzéke. Összefoglalhatom tehát: a látás és hallás érzéke iskoláinkban alig-alig mívelődik, fejlődik.

Az iskolának egy másik tantárgyi csoportjában a dolgok e tekintetben valamivel jobban állnak; ez a *nyelvtanítás*, kapcsolatban a *költészettel* és *irodalommal*. Itt is az eszthetikai fölfogás és a kedélyre való hatás eszközeinek alkalmazásán fordul meg a kérdés. Kedélyünk húrjai a nyelvnek hatása alatt, — bármily alakban — a mondott szó, a beszéd által pendülnek meg legkönnyebben. Ha tehát a tanuló előtt nyelvének eszthetikai oldalát méltányolva, fogékonyságát a költészet iránt előmozdítjuk, értelmét nyelve szépségeinek élvezetére előkészítjük, akkor ifjú lelkét oly maradandó becsű kinccsel gazdagítottuk, amelynek gyümölcseit egész élete folyamán élvezheti. Nyelvével való ilyen foglalkozása gyermekéveitől kezdve szépérzékét, lelkét, kedélyét: az egész embert csak művelheti, ami reá nézve szellemi és kedélyi gazdagodást jelent.

Legyen szabad röviden még a *történelem* tanításáról is megemlékeznem és utalni arra a lehetőségre, hogy akkor, amikor előadásában a tanár a munka, szorgalom, művészet, tudomány férfiairól, jelességeiről szól, mennyi alkalom kínálkozik arra, hogy az igazról, jóról és szépről se feledkezzék meg. A história utóvégre is semmi más, mint az emberek története és mint ilyen, törődjék többet az emberrel, annak lényével, annak történeti jelentőségével; sokkal inkább, mint csakis az emlékezetet ter-

helő, egyébként nemesebb haszon nélkül való dolgokkal. A történet az eszthetikai kérdések és jelenségek iránt való érdeknek fólkeltésén és emelésén nagyon is közreműködhetik.

Más eszközökkel és tán közelebb fekvő példákkal ugyanezt teheti még a *természetrajzi* tanítás. A nagy természet könyve mindenki előtt nyitva áll; szemlélni kell tehát mindazt, amit nyujt s behatolni egészébe. Csodáljuk nagyságát, fürkésszük titkait, gyönyörködjünk alakzataiban, alkotásaiban és jelenségeiben; nézzük hegyeit, völgyeit, erdőit; nézzük életét és az abban nyilvánuló erőket: és lelkünk egész mélyén megrezzen a milliónyi-féleségtől, de mégis csodálatában is a megismerésre törekedik, kutatja az igazat, fölismeri az egységest, megtalálja a hasonlókat, ebben a célszerűt, abban a jót, rájön a szépre. És környezete fölkutatásának ez igyekezetében mutatkozik az ember szeretete és ama vonzalma a természethez, amely kedélyvilágában oly fontos szerepet játszani van hivatva; és amely szeretet nélkül élete sivár és hiányos. A jót és szépet csak a természettel kapcsolatban tudom fölfogni, mert a szépség fogalmára is bármily úton csak a természet vezetett és vezethet. Ezt az utat kijelölheti, megkönnyítheti az iskola, amidőn megtanít, hogy ama nagy könyvben hogyan kell és mi mindent lehet olvasni. És itt ismételve a szemlélet kiváló fontosságáról kell megemlékeznem.

Legyen szabad végre még egy, látszólag idegenszerű példát említenem: a *tornatanítást*, a nevelésnek régen elismert fontos részét. Tornatanításunk az iskolában úgy, amint van, bár törvényes élete közel negyven éves, még nem felel meg céljának. (Az okok itt természetesen nem fejtegethetők.) Hisz tanórarendünkön még alig egy pár év előtt ez is csak olyan foldozott rész volt, amelyet részben kényszerűségből, részben segítségül kapott az iskola. De érdeme szerint vele mindeddig el nem bánhatott. A torna a test fejlődését mozdítja elő; és hozzátehetjük: a testi erők használatának alárendelését a szellem uralma alá. Igen helyesen. Sőt ezáltal a tanuló ifjut rendtartásra, pontosságra, önuralomra is szoktatja. De eltekintve még a velejáró ismeretek és ügyességek elsajátításától, nézetem szerint még más célja is van. A testi erő, mozgás és ügyesség százféle gyakorlása közben — akár az ú. n. szabad- vagy rendgyakorlatoknál, akár a szertornánál — a figyelem- a megfigyelés képessége folytonosan igénybe van véve. A mozgás, a ritmus érzéke fejlődik; megitélni tanulja a mozdulatot; látni tanulja a test tartását és ezzel a testet; fölismeri benne a jó és vele a szép mozgást, a szép testet; formaérzéke fejlődik s pedig több irányban egyszerre. És minderre nemcsak a tornaiskolában van alkalma, hanem künn a szabad természetben, játék és mozgás közben. A tornagyakorlat tehát az emberi test szépségének és moz-

gásának megismerésére is vezet, következőleg becses eszthetikai képzőelemeket is tartalmaz. Nem is szólva a tornának a lélekre való közvetett hatásáról. Ez volna az összefüggés a torna és szépérzék között; s ezért soroltam a példákhoz a tornatanítást is.

* * *

Fejtegetésem közben elmulasztottam külön fölemlíteni, hogy egyáltalán nem szólhatok az iskolának vagy a tanításnak bármely részéről anélkül, hogy folytonosan az egész iskolát és nevelést szem előtt ne tartsam. Egész dolgozatom alaptónusa az, ha külön ki nem emeltem, hogy az együvévalóságot, az összefüggést kell keresnünk és szorosabbá tenni igyekeznünk. A lelki működések is csak egymásra és úgy a kedélyre, mint az egész emberi életre való hatásaiban birnak érdekkel. Ha tehát a kedélyi és eszthetikai nevelésnek az iskolára tartozó részéről szólva a lehetőség fokozását egyes példákban világossá tenni igyekszem, a már sokszor említett szemléletről újra és nyomatékkal e helyen is meg kell emlékeznem. A tanítónak és iskolának módjában lesz, hogy növendékei érdekében sokat tegyen, ha föladatát ily értelemben is átérezte. Ezt tenni el ne mulassza; mert a szépnek művelése által oly erőket födözhet föl és alkalmazhat, amelyek a kedélyre és az egész emberre csakis jótékony hatást gyakorolnak. Ily úton haladhatunk a kedélytől, mint alaptól, tovább a művészet felé és eszközeinek fölhasználásával előmozdíthatjuk az ember erkölcsi értékét.

És úgy látszik, mintha erre a jelennek, az intellektualizmus zavaros idejének nagyon is és annyira szüksége lenne, mint iskolájának, amelyben az oktatás, az ismeretközlés az uralkodó elem és amely a neveléssel csak részenként, — itt és ott, — de egészben nem eléggé foglalkozik. Addig, amíg az iskola az embert úgy intellektuális, valamint erkölcsi és vele eszthetikai tekintetben nem műveli egyenletes erővel és művelését nem ápolja szeretettel, addig működése nem teljes, hatása nem igazi, eredményeiben félszeg, szóval hiányos.

Mindaz, amit fölemlíteni és amire hivatkozni alkalmam volt, már többé nem új. Részben többször, sőt sokat is fejtegetett kérdések ezek; de azért nem vélem haszontalan munkának ama kérdésekkel kapcsolatban, amelyeknek a *Népmívelés* e rovata szánva van, e dolgokat ily szempontból újra kiemelni, amely szempont a művészi nevelés kérdésének megvitatásánál lényeges és azért minden egyebek előtt figyelembe veendő.

* * *

A dolgozatnak elején fölvetett kettős kérdésre ezek után most már a feleletet külön nem kell megadni, mert a kérdésnek mindakét részére: fejtegetéseink tulajdonképen már megfeleltek.

Kiegészítésképen még csak a következőket jegyezzük meg: A művészetnek az iskolai tanítás körébe való nagyobb mérvű befogadása nehézségekkel jár s ezek között egyik legnagyobb nehézség a *határoknak betartása*, a *mérték*. Hogy ez milyen nehéz, az már abból is kitűnik, hogy az idevágó reformjavaslatokban mennyi az ellentmondás. Maguk a reformerek sincsenek tisztában azzal, hogy voltaképen mit akarnak. Mindegyike sokat akar, nagyot; épületét faragatlan, alaktalan kövekből építené össze, ha lehetne; csakhogy terv, biztos alapozás nélkül akar építeni valamennyi: pedig éppen ezen az alapozáson fordul meg minden. Pedig az «alap» már megvan; és bármely csodálatos egyértelműséggel alacsonyítják is le és hibáztatják «az iskolának», az ósdinak, a réginek, a maradinak stb. eddigi életét: mind hiába, az iskola meglévő mivoltával számolni *kell*. Az iskolának átalakítása nem mehet végre máról holnapra, azonfelül az új gondolatoknak nincs is meg az az erős átalakító képessége, ami ily akciónál föltétlenül szükséges. Számoljunk tehát a körülményekkel minden tekintetben. Első sorban tehát magával a meglévő iskolával.

Az iskola úgy, amilyen most, — ezzel legyünk tisztában, — többet nem igen tehet, mint ha tanulóinál az érdeket fölkelti és nevelő-tanító befolyásával az iskolán kívül is (magánolvasásra és foglalkozásra nézve) útmutatással szolgál. Ez látszólag nem sok. De *egyelőre* ennél többet nem tehet. Egyelőre — mondom — ezek által megfelelhet némileg a szükségletnek. Hogy ez nem elég? Ki annak a megmondhatója? Az alkalmazott mértéktől függ majd az eredmény, a határok kijelölésétől és — betartásától. És akkor már nem tisztán a véletlenre lesz bízva és nem a szerencsétől függ, hogy ha egyesek adományai között előforduló eszthetikai hajlamok kimüvelést nyernek; mert mindidáig úgyszólván csakis a kedvező körülménynek — ez pedig ritkán fordul elő — tulajdonítható, ha a tanuló gyermek és fiatal ember folytonosan oly légkörben mozog, amely ily jó hatást gyakorol kedélyére, szellemére és egészére. Ily kérdésben, azt hiszem, hogy nem annyira a véletlen körülményeknek, mint inkább a céltudatos nevelésnek kellene döntő szerepet játszani és az iskolának befolyását érvényesíteni, ahol annyi jót tehet és ahol most is még sokat nélkülözünk.

CSIZIK GYULA.

ZENETANITÁS.

Hangváltozás.

A gyermeknek és a felnőtt embernek hangja között tudvalevőleg lényeges különbségek vannak. Ezt a különbséget az a fejlődési folyamat okozza, melynek az emberi test fiatal korában alá van vetve. A testnek általában s egyes alkotó részeinek különösen való növekedése s részben átalakulása bizonyos funkciónális különbségekkel s néha zavarokkal jár, mely a hangotadó szerveknél s így főképen a gégefőnél igen feltünően mutatkozik.

A hangotadó szerveknek erről az átalakulásáról, melyet általában *hangváltozásoknak* (mutálás-nak) hívnak, egy kiváló szakember, Merkel lipcsei egyetemi tanár, a következőket írja:

Az ivari fejlődés és érés idejében (pubertas), mely mind a két nemnél éghajlat, vérmérséklet és foglalkozás szerint előbb vagy később, de általában a 12-ik és a 18-ik életév között megy végbe, a gégefő rendkívül gyorsan növekedik és fejlődik, a beszélő és énekelő hang pedig úgy magasság, mint csengés tekintetében feltünően megváltozik. A fiúknak a hangja elveszíti az előbbi üdeségét, tisztaságát és terjedelmét s a hangváltozást rendesen kisérő nyálkahártya-izgatottság és esetleg lényegesebb hurutos állapotok miatt a hang érdessé, rekedtté válik. Igen gyakran az ilyen hang a gégefő mozgató izmainak átalakulási s funkciónális zavarai miatt megbicsaklik, megcsuklik vagyis a mély mellregiszterből a magas falzett-regiszterbe csap át.

Ezek a jelenségek rendszerint nem egyszerre lépnek fel, hanem bizonyos sorrendben, ha azonban az *énekgyakorlatok a megengedett koron túl is folytatódnak*, úgy a fentebb leírt tünetek esetleg még súlyosabb alakban és egyszerre is jelentkezhetnek.

Rendes és normális viszonyok között a hang lassanként válik érdessé és rekedtté, a hang magassága lejebb tolódik, míg végre bizonyos

helyen megállapodik, ezzel kapcsolatban a rekedtség és érdesség tisztúl s egy-két év alatt a hang teljesen megváltozott. Ezt a megváltozást úgy kell érteni, hogy a fiú hangja az előbbenihez képest egy oktávával mélyebbé vált, vagyis a szopranistából tenorista, a mezzoszopranistából baritonista és az altista fiúból basszista lett.

A leánygyermek hangváltozása sokkal símában megy végbe s maga a változás sem olyan nagy és lényeges, mint a fiúknál. A gyermekleány hangja a mutálás következtében elveszíti élességét, megerősödik, csengőbbé és teltebbé válik s ha a musculus vocalis ez alatt az idő alatt megfelelően fejlődött, úgy a hang terjedelme a mélység irányában három-négy félhangot nyert. A leánygyermeknél a hangváltozás csak ritkán jár rekedtséggel *s a zavar csak az énekelés közben mutatkozik*, a mikor is fájdalmakat okoz az énekelés s a hang megtagadja a szolgálatot.

A hangszervek fiziologiai fejlődése a férfiaknál 25 éves, a nőknél 22 éves korukban ér véget.

Simanovszky szerint a hangszervek fiziologiai változása három féle lehet.

A hang érdessé válik, majd rekedt lesz s néha teljesen eláll, megszűnik. Lassanként elmúlnak ezek a tünetek, a melyek 1—3 hónapig tartanak s a fiú férfias hangon beszél.

Vagy: a hang beszéd vagy éneklés közben hirtelen felmondja a szolgálatot s a gyermek torkából csak mély, érdes, esetleg ugatásszerű hangok jönnek elő. Ezek a jelenségek gyakoriabbakká válnak s végre 1—2 év múlva teljesen megszünnek s a hang átalakúlt férfihanggá.

Vagy pedig: a hang gyorsan s alig észrevehetően változik át férfi hanggá.

Guttmann Oszkár, a ki igen figyelemre méltó könyvet írt a hang gimnasztikájáról, a hangváltozásról, így nyilatkozik:

A hangváltozás igen lényeges befolyással van a hangra, s azért ezt az állapotot úgy a szülőknek mint a tanítóknak a maga érdeme szerint kell figyelemmel kisérni és méltányolni. Ha azt akarjuk, hogy ez a változás helyesen menjen végbe, úgy a hangszerveket a legnagyobb mértékben kimélnünk kell.

Abban egyáltalában az összes fiziologusok és gége-specialisták megegyeznek, hogy a mutálás oly mélyreható fejlődési és változási folyamata a hangszerveknek, a mely minden tekintetben figyelmet érdemel. Arra való tekintettel egyrészt, hogy a mutálás alatt a gégefő nyálkahártyái s így bizonyára összes izmai, szálagai s a gégeporcokat fedő hártyák is rendkívül vérbőek s bizonyos állandó huruttal terheltek; másrészt, hogy a hangváltozás alatt folytatott hangosabb beszéd, énekelés

és kiabálás a változási folyamatot nemcsak késlelteti, *de határozott betegségeket is okozott már*, kimondhatjuk, hogy a hangváltozás alatt nem szabad a gyermeknek énekelni, de az sem célszerű, sem egészséges, ha huzamosabb ideig hangosan beszél, szaval, vagy pláne kiabál.

Már most az a kérdés, mi történjék az énektanítással oly osztályokban, a hol a gyermekek nagyobb része hangváltozás alatt áll?

A tanítóság nagyobbik része, sőt még a kvalifikált énektanárok is tanácsra s útbaigazításra szorulnak ebben a kérdésben. Sokan azért, mert nem ismerik fel a hangváltozást; sokan pedig azért, mert a jelenleg érvényes tantervek a hangváltozásra vonatkozólag semmiféle útasítást sem tartalmaznak.

Minthogy minálunk a fiúgyermekek legnagyobb része 12—13-ik életévében megy át ezen az állapoton, a leánygyermekek mutálása pedig általában a 13-ik—14-ik életévben történik, de aránylag a fiúkéhoz képest rövid ideig tart, a kérdést több felé kell szétválasztani.

Első sorban útbaigazítást óhajtunk adni az énektanítással foglalkozó tanítóknak, hogy miről ismerhetik fel azt, hogy a fiú vagy leánygyermek hangja *változik*.

Az általános tünetei a hangváltozásnak a következők:

1. Többször ismétlődő *rekedtség*, melynek a gyermek nem tudja okát adni. Ez a tekedtség hirteleg lép fel fokozat és fájdalom nélkül s gyakran épp oly hirtelen elmúlik. A rekedtséget az énekelés nagy mértékben és feltünően fokozza. Az énekelés következtében a rekedtséggel együtt bizonyos tompa kényelmetlenségi érzés támad a gégefőben, mely határozott fájdalom érzetéig fokozódhatik.

2. Az éneklés alatt a gége gyorsan *kifárad*, *kimerül*.

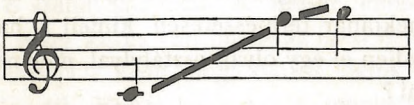
3. A míg azelőtt a gyermek a hangterjedelmének magasabb hangjait könnyen, erőlködés nélkül intonálta, a hangváltozás alatt már alig vagy egyáltalában nem bírja ezeket a hangokat megszólaltatni. E közben az erőltetés következtében arcvonásai eltorzulnak, az arc elpirul majd meg hirtelen elsápad, a nyakizmok szemmel láthatólag megfeszülnek. Erőltetés közben gyakran megesik, hogy a hang megtörik, elbicsaklik, vngy amint mondani szokás, gikszert ád.

4. A fiúk beszélő hangjában különös változások történnek, u. i. majd magas hangon (a kétszer vonalozott oktáva alsó határán levő hangok magasságán) beszélnek s azután hirtelen lezökken a beszélő hang a kis oktáva régiúiba. A beszélő hang pedig általában érdes, reszelős, nyikorgós sokszor idétlen.

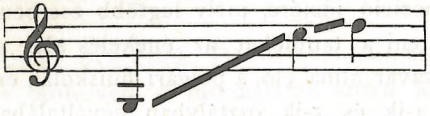
Ezek az általános tünetek, a melyekről csak egy kissé gyakorolt fülü énektanító is felismeri a hangváltozást.

Egészen megbízható módszer azonban a fiú hangterjedelmének a megfigyelése.

Tudjuk azt, hogy a magas fiúhang terjedelme a 12-ik—13-ik élet évben az egyszer vonalozott oktáva alsó *c*-jétől a kétszer vonalozott oktáva *f*-jéig, esetleg *g*-jéig terjed



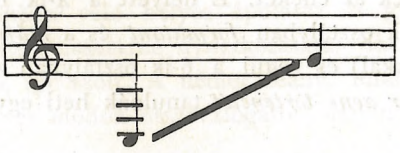
viszont a mély hangja a fiúnak a kis kotáva *g*-jétől a kétszer vonalozott oktáva alsó *c*-jéig, esetleg *d*-jéig terjed.



A hangváltozás alatt ez a hangterjedelem *lefelé tolódik*. A fiú a felső hangjait fokozatosan elveszíti s sokkal lassabban nehány alsó hanghoz jut.

A hangváltozásra gyanus tanulónak a hangterjedelmét meg kell tehát vizsgálni. Minthogy az előbbi hangterjedelmét ismerjük, azonnal konstatálhatjuk, hogy erőltetés nélkül való hangsor-énekelésnél fent már elveszítette egy nehány legfelsőbb hangját, viszont lent egy nehány rekedt, tompa és csengés nélkül való hanghoz jutott.

Az ilyen változás alatt álló hangnak a terjedelme tehát tipikus. Általában lefelé haladó tendenciát mutat és a kis oktáva *c*-jétől az egyszer vonalozott oktáva *g*-jéig terjed.



Ezek után könnyen konstatálhatjuk a hangváltozás beálltát, mert ezt a többi felsorolt jeleken kívül különösen a rendes alt és szoprán hangterjedelemnek 4—5 hanggal lefelé való tolódása elárulja.

Az első teendőnk ennek konstatálása után az, hogy a hangváltozásban levő tanulót *nem engedjük énekelni* s megmagyarázzuk egyúttal azt is, hogy az iskola falain kívül se énekeljen, de hangosan se beszéljen, se ne kiabáljon. Az énekórákban azonban részt kell vennie, mert az ott hallottak mindenesetre gyarapítani fogják az ismereteit.

Ha egy osztályban csak egynehány ilyen tanuló van, az nem okoz

nagy zavart, de a polgári fiúiskolák 3-ik 4-ik és 5-ik osztályaiban megtörténik, hogy a tanulók túlnyomó nagy része hangváltozás alatt áll.

Minthogy pedig a régi polgári iskolai tanterv hangváltozásról még nem tud s erre való tekintet nélkül a polgári fiúiskolák valamennyi osztályában elő írja az éneket, tehát az énektanárok tanítják is az összes tanítókat, s a fiúnak akár hangváltozásban van, akár nincs, énekelnie kell.

A képzett énektanár természetesen kiméli a hangváltozásban levő tanulót, de mit kezdjen el egy olyan osztálylyal, melynek kilenctized része nem képes énekelni?

Az elemi iskola 5-ik 6-ik osztályában a tanító figyelemmel lehet arra a nehány tanulóra, kiknek mutál a hangjuk s fel fogja menteni őket az énekelés (de nem a tanulás) alól, a polgári leányiskola 3-ik 4-ik osztályában az indiszpozició idejére, mely legtöbb esetben csak 6—8 hétig tart, fel lehet menteni a tanulókat az énekelés alól a nélkül, hogy ez által a tanításban zavar állna elő, a polgári fiúiskolák énektantervét azonban, a hol a 3-ik 4-ik és 5-ik osztályban egyáltalában nem lehet énekeltetni, teljesen meg kell változtatni.

Minthogy bebizonyosodott tény az, hogy a hangváltozás idejében a gyermeknek *nem szabad* énekelnie, a tanterv és az iskola nem kényszerítheti a gyermeket arra, hogy hangját és esetleg egészségét is *tanterv szerint* tegye tönkre.

A polgári iskolai új tanterv készítőinek figyelmét felhívjuk ezekre az érdekes körülményekre.

A leghelyesebb megoldásnak tartanók azt, ha a polgári fiúiskolákban az énektanítás egész anyagát heti 2—2 órában az első, második és harmadik osztályban dolgoznák fel, a 4-ik 5-ik és 6-ik osztályban pedig teljesen beszüntetnék az éneket. E helyett a 4-ik osztályban *általános zeneelméletet*, az 5-ik osztályban *formatant* és a *műfajok elméletét*, (gyakorlati bemutatásokkal) és végül a 6-ik osztályban a *zenetörténelmet* és különösen a *magyar zene történetét* tanulnák heti egy-egy órában.

SZTOJANOVITS JENŐ.

Elemi iskolás tanulók monstre hangversenye. A berlini községi elemi iskolák felsőbb osztályaiból kiválogattak mintegy 2000 fiút és leányt s ez a hatalmas gyermeksereg március 6-án hangversenyt rendezett a berlini Busch cirkuszban óriási közönség előtt. Az előadáson jelen volt a német császár és a császárné is néhány fiatalabb gyermekével.

A *négyszólamú* iskolás dalokból összeállított műsort a monstre társaság a berlini lapok egyhangú véleménye szerint rendkívül szabatosan, bűbájosan csengő összhanggal s finom előadásban mutatta be. A fiúk többnyire hazafias- és katona-dalokat, a leányok pedig értelmes kórusokat énekeltek. A fiúk természetesen friss nótáikkal nagyobb hatást keltettek, mint a leányok az ő szelíd dalaikkal. A műsor ellen csak azt az egy kifogást hozzák fel, hogy kevés volt benne az igazi német népdal. Egyébként örömmel konstatálja a sajtó, hogy Berlin elemi iskoláiban az énektanítás magas nivón áll. Ehhez csak azt a megjegyzést füzzük, hogy a porosz elemi iskolákban már több mint 10 éve tanítják hangjegyek szerint az éneket, minálunk pedig még mindig vannak olyanok, még pedig fölös számban, akik a pusztán hallás után való szajkózás mellett kardoskodnak.

Hetenként egy óra ének. Poroszországban szorgalmasan dolgoznak a leányliceum tantervén. A munkálatok során kitudódott, hogy az éneket a fakultativ tárgyak sorába akarják iktatni s az eddigi heti két órát, egy órára leszállítani. Minthogy a liceum a középosztály leányainak az iskolája, mely bizonyos befejezett nevelést nyujt, megindult az agitálás az énektanításnak a kellő keretekben való érvényesülése mellett. Az érvek egész sorát vonultatják fel annak a bebizonyítására, hogy a heti egy óra és a fakultativ módszer nem vezet célhoz. A melodikus és ritmikus gyakorlatokat, a zenei hallás kifejlesztését, a helyes hangadást, a tiszta szövegkiejtést s megfelelő dalok gyakorlását heti egy órával nem lehet megfelelő módon elvégezni. Felhozzák érvül azt is, hogy a német császár, aki igen élénken érdeklődik a német népdal iránt, a majnafrankfurti dalos ünnepen tartott beszédében épen a német népdalnak különösen az iskolákban való helyes ápolását és gyakorlását tűzte ki főcélul s hivatkoznak a császárné nyilatkozatára, aki, amikor a lányok énekléséről volt szó, így szólt: A német leány, mikor az életbe kilép, vigyen magával helyes módon összeválogatott dalkincset.

NEVELŐ KÉZIMUNKA.

Az iskolai kézimunkaoktatás jelene.

Minden nagyobb arányú és a tanító munkásságát mélyebben érintő újabb törekvés, mely a kipróbált múlt — megszokott rendjét és életét változtatná meg, — kezdetben népszerűtlen.

Ilyen népszerűtlen gondolat volt még a csak a közelmúltban is az iskolai kézimunkaoktatás kérdése is. De míg más egyéb újítás ellen bizonyos szellemi harc indúl meg, az iskolai kézimunkára nevelés kérdésénél ezt nem tapasztalhattuk, mert a népszerűtlenség csupán csak abban nyilvánult, hogy a «nem értek hozzá» bástyája mögé vonultak. Rosszul ismeri azonban a magyar tanítóvilág lelkületét az, a ki e visszavonulásban a kérdés iránt való népszerűtlenség olyan fokát látná, mely az ügy győzelmét, az iskolai kézimunkára nevelés általános elterjedését gátolná.

Nincs magyar tanító, ki ne érezné, hogy az iskolai és a való élet között űr tátong, melyet át kell hidalni, — és ne érezné azt, hogy ennek a nagy feladatnak megoldása nagy részben az iskolára vár.

E gondolattól vezéreltetve keresték pedagogusaink az alapot, melyre a való élet iskoláját felépíthetik. Eredményeül kijegecesedett az a vélemény, — hogy életrehatóan csakis a való élet megfigyeltetése nyomán lehet tanítani, még pedig úgy, ha magát az életet visszük be az iskola falai közé.

Csakhogy a míg az iskola csupán elméleti, tárgyakat tanít, hogyan vonható be falai közé a való élet, mely munkából, kézzel fogható materiális munkából áll? Az vált tehát a jelszóvá, hogy neveljük a gyermekek egész tömegét már az iskolában olyan fizikai munkára, melynek művelése nyomán biztosabban indulhasson az élet ezerfelé ágazó gyakorlati útjain. Ennek a jelszónak nyomán indúlt meg az ú. n. háziipari oktatás, melynek megvalósítása érdekében a tanítóság legjobbjai küzdöttek. De csakhamar belátták, hogy a népet kenyérkereső munkára nevelni nem lehet az iskola feladata, — belátták, hogy utat tévesztettek akkor, amidőn a gyakorlati munkák művelését nem nevelő eszközül, de kenyérkereső célul tűzték ki. Az e nyomon támadt elketvetlenedés alapja ama nép-

szerűtlenségnek, mellyel a modern iskolai kézimunkaoktatást, a slöjdöt fogadták. Ebben sem láttak egyebet, mint megújulását a mult század hatvanas éveiben virágzásnak indult, de csakhamar elvirágzott háziipari oktatásnak. S bár az eszme, mely szülőanyja volt a háziipari, s később a slöjd oktatás rendszerének, mint élénk óhajtás élt ugyan tovább is a tanítóság ezreiben, de ezen újabb keretben sem részesült eleinte olyan szives fogadtatásban, mint annak idején a háziipari oktatás, csak újabb iskolai mesterségűzést, az iskolai műhelyek kis munkásaiban a jövő kontár munkásait látták a slöjd különféle munkanemeiben. Csak később vették észre azt a különbséget, mely a tanulságokban gazdag kézimunkanemek rendszeres iskolai művelése és a többnyire egyhangú, tisztán kenyérkereső célul szolgáló háziipari oktatás között fennáll.

Csak lassan, lassan olvadt bele a tanítói közhangulatba a különféle szlöjd és továbbképző tanfolyamok nyomán az újabb kézimunkaoktatás áldásos volta, s ma már általánosan ismert a cél, melyet ez újabb nevelés-oktatási irány elérni óhajt, s e cél: — kézimunkával, eleven tevékenységgel fűszerezni az iskola elméletét és a munka által szerzett szemlélet és tapasztalat nyomán támogatni a népiskolai ismeretanyagot.

Ez azon ideális pedagogiai cél, a melyért az iskolai kézimunkaoktatás mai szervezetében küzd; — mellékcéljai: az általános kézügyesítés, a munka iránti készség felébresztése stb., csak tagjai a törzsnek.

És bár a statisztika nem említi, de ma már a fővárosban és a vidéken is sok száz tanító űzi gyakorlatilag is az iskolai életet gyökeresen átalakító kézimunkaoktatást — zajtalanúl, csendesen, többnyire a legszükségesebbek hiányában, — benn a tanteremben.

A kézimunkaoktatásnak az egész vonalon való gyakorlati keresztülvitele azonban a dolog természeténél fogva még hosszú idők kérdése. Nem elegendő ugyanis e munkanem szellemének általános megértése annak műveltetéséhez gyakorlati tudás kell. El kell tűnnie a «nem értek hozzá» nagy akadályának! De ez csak adminisztrativ kérdés. E sorok valódi célja az, hogy a kézimunkaoktatás nagy értékétől áthatott és azt gyakorlatilag is művelő tanitótársaimat a cél világos kitüzésével fokozottabb munkára serkentsem. Ne engedjék, hogy az úttörés nehéz munkája kicsinyes okokból hajótörést szenvedjen.

Az iskolafentartó hatóságok munkánk sikerét látva, bizonyára nem fognak elzárkózni az iskolai műhelyek szervezésétől és támogatásától. Csak így lesz remélhető, hogy az iskola a jövő nemzedékek millióit a való életre nevelje.

Lohr Lajos.

A német iskolaorvosok kongresszusa.

A német iskolaorvosok ez évi junius 6. és 7-én Drezdában kongresszust tartottak, melyen számos külföldi iskolaorvos is részt vett, s melyen több érdekes iskolaegészségügyi kérdés került megvitatás alá.

A napirend első pontja *Schlieben* szász közoktatásügyi miniszter beszéde volt, *melyben az állam álláspontját fejtette ki az iskolaügyre nézve.* Az államnak kötelessége az iskolaegészségügy egész területét gondjaiba venni s a szükségleteket ezen a téren is beható vizsgálat tárgyává tenni, amennyiben itt nemcsak arról van szó, hogy az állami költségeket igénybe vegyék, hanem arról is, hogy küzdjenek káros szokások és káros hatások ellen. Ezen a téren is a legkomolyabb s a legmegfontoltabb eljárásra van szükség.

A miniszter beszéde után *Beutler* főpolgármester, titkos tanácsos, üdvözölte a megjelenteket Drezda város nevében. Rámutatott arra, hogy a városok fejlődése is az egészségügy szempontjának figyelembe vételével történik, s Drezda a maga intézményeiben az iskolai egészségügy követelményeit — amennyire a pénzügyi helyzet engedte — figyelembe is vette.

A közmunkák miniszteriuma nevében *Delius* titkos építési tanácsos (Berlin) biztosította az iskolaorvosokat, hogy az általa képviselt minisz·terium is a legnagyobb figyelmet tanusítja az iskolai egészségügy követelményeivel szemben.

Számos német és külföldi egyesület képviselője üdvözölte ezután a kongresszust.

(Erdei iskolák.)

Az első vitatárgy az erdei iskolák újabbi időben sokat emlegetett kérdése volt. Dr. Neufert előadó (Charlottenburg) ismertette a kérdést.

A javaslat nem új. Már Hufeland kivánta, hogy bizonyos betegségekben szenvedő gyermekek a szabadban kapjanak tanítást. Ujabban azután *Dr. Becher* berlini orvos hozta a kérdést fölszínre, még pedig oly sikerrel, hogy Charlottenburg városa — mintegy két évvel ezelőtt — megalapította az első erdei iskolát. Az előadó az erdei iskolákra nézve a következő tételeket állította föl: Idült betegségekben szenvedő gyermekek, kiknek a rendes iskola nem való, elkülönítendők, s oly iskolákban helyezendők el, melyek testi és szellemi munkabirásukkal számot vetnek. Az ily gyermekeknek alkalmas az erdőben elhelyezett iskola rövidebb munkaidővel, berendezett pihenőhelyekkel. Ilyen iskola a charlottenburgi erdei iskola is. Az erdei iskola egészségügyi célja: idült betegségben szenvedő gyermekek erősítése és gyógyítása a legegyszerűbb eszközökkel: az üde erdei levegőben való tartózkodás, a napsugarak erős hatása, erősítő táplálék és fürdők által. Az erdei iskola pedagogiai célja: a tanulókat a képességükhöz mért oktatás által annyira vinni, hogy a rendes népiskolába való visszatérés után társaikkal a tanulmányokban lépést tarthassanak. Az erdei iskola növendékeinek osztályokba való sorolásánál tisztán egészségügyi és pedagogiai szempontok irányadók, ezért a nemek szétválasztásától s a felekezetek szerinti csoportosítástól el kell tekinteni. Az erdei iskola kiterjesztése az enyhébb téli hónapokra kivánatos.

E tételek fölött élénk vita indult meg, melyből kitünt, hogy bár némelyeknek a részletekre nézve vannak is aggályaik, az előadó javaslatait alapjában az egész kongresszus helyesli. Szavazás nem volt.

(A tanárok és az egészségtan.)

E tételről két előadó szólott. Első napon Dr. Wichmann idegorvos (Harzburg), második napon Dr. Le Mung (Drezda). Az utóbbi előadó kifejtette, hogy a kulturális haladás szükségkép magával hozza a nevelő feladatok s a pedagogiai kötelességek szaporítását. E nevelő feladatokat és pedagogiai kötelességeket azonban a tanár nem teljesítheti, ha nem ismeri az *iskolai egészségtant.* Az iskolai egészségtan kétféle irányban készíti elő a tanárt leendő hivatására. Egyrészt lehetővé teszi, hogy a gyermek testi és szellemi fejlődését hathatósan előmozdítsa s az ártalmakat távoltartsa, másrészt módot nyujt arra, hogy a saját egészségét is észszerűen gondozza. Ennélfogva indítványozza, hogy az iskolai egészségtan mint a tanári pályán szükséges szakképzettség kiegészítő része, az egyetemi képzettségű tanárok tanulmányi rendjébe fölvétessék s az egyetemen e célra külön tanszékek állíttassanak, melyek ellátása oly férfiakra bizassék, kik orvosilag és pedagogiailag egyaránt ki vannak képezve, s kik az iskolai gyakorlat szolgálatában állanak.

A jelenlevők, — mint az előadás megvitatásából kitünt — valamennyien helyeselték az előadó javaslatát.

Ezzel kapcsolatban Dr. Hartmann (Lipcse) az alkoholtól való tartózkodás mellett emelt szót.

(A házi föladatok.)

Azután a házi föladatok sokat vitatott kérdése került szőnyegre. A kérdésnek három előadója volt: két pedagogus, egyik tanár, a másik tanító, s egy orvos.

Először *Roller* darmstadti tanár fejtette ki véleményét. Teljesen tudatában van azoknak a hátrányoknak és károknak, melyekkel a házi feladatok úgy egészségügyi szempontból, valamint a jellem szempontjából járnak, de még sem óhajtja azokat a magasabb iskolák (nálunk középiskolák) munkarendjéből törölni. A pedagogia jelenlegi álláspontja az, hogy az iskola nem lehet meg házi föladatok nélkül, nemcsak azért, mert ezek az iskolai munkát kiegészítik és támogatják, hanem főkép azért, mert a helyesen kezelt házi föladatok hivatása: a tanulókat önálló gondolkodásra és munkálkodásra nevelni.

A házi föladatokat azonban sohasem szabad annak pótlásául tekinteni, amit az iskolai tanításnak kötelessége elvégezni.

A miniumra kell tehát redukálni a házi föladatokat. Szükség van úgy szóbeli mint írásbeli háziföladatokra. Irásbeliekre csak a nyelvek és matematika körében van szükség. A büntetési feladatok elvetendők.

A következő tételeket terjeszti elő:

1. Nem lehet tagadni, hogy a házi feladatok ártalmára lehetnek a tanulók egészségének.

2. Hasonlókép nem tagadható, hogy a tanulók jellemére is kedvezőtlen hatással lehetnek.

3. Mindamellett az iskolának nem szabad lemondania a házi föladatokról.

4. A pedagogiának és egészségtannak alkalmas módon — mint pl. ez alkalommal — arra kell törekednie, hogy a házi föladatok káros hatásait megelőzze.

5. E cél elérésére alkalmas eszközöket nyujtani a házi föladatok szabályozásához a pedagogia és egészségtan hivatása.

A kérdés népiskolai előadója *Schanze* (Drezda) a következő tételeket terjesztette elő:

1. A házi föladatok a *népiskolában* a tanítás szempontjából nélkülözhetők; a nevelés szempontjából ép annyit árthatnak, mint amennyit használnak.

2. Egészségügyi szempontból arra kell törekedni, hogy a házi fel-

adatok az első négy iskolai évben mellőztessenek. A négy felső osztályban a föladatok korlátozása — legfölebb napi félórára — kívánatos.

3. Sürgősen követelni kell az összes szünidei feladatok eltörlését.

Mint orvosi szakértő szólt a tárgyról Dr. Griesbach (Mühlhausen). A tanulók házi feladatainak hatásáról szerinte igen nehéz ítéletet alkotni, minthogy a tanulók egyénisége igen különböző. A fáradság-mérések azonban némi támpontokat szolgáltatnak ehhez. Kétségtelen, hogy a túlságosan sok házi föladat az idegrendszernek ártalmára lehet. Számos táblázattal igazolta az előadó, hogy a házi föladatok túlságos mennyisége tekintetében még igen egészségtelenek az állapotok. Elveti mai formájában az érettségi vizsgálatokat.

Az egyesület elnöksége a kérdést napirenden fogja tartani.

(Mosdók az iskolában.)

A következő előadó *Dr. Hopf* (Drezda) azt a kívánságot hangsúlyozza, hogy minél több alkalom nyujtassék a kézmosásra. A kézmosás esztetikai követelmény. De ezenfelül az egészség ápolásának parancsoló követelménye, mert a kéz a betegségek átszármaztatásának főeszköze. Ha bőven teremtünk alkalmakat a kézmosásra, ezzel a népet higienikus gondolkodásra és érzésre neveljük. A hatóságokat föl kell kérni, hogy az új épületekben bőven legyen gondoskodva mosdókról, s árnyékszékhelyiségek semmi esetre se legyenek mosdók nélkül. A hatóságoknak az építési szabályzatba föl kellene venniök, hogy mindenütt, ahol sok ember megfordul, erről gondoskodva legyen. Az iskolákban az iskolaorvosoknak és tanítóknak meg kell magyarázniok a fürdés és kézmosás szükségességét és fontosságát.

A kongresszus erre nézve nem hozott ugyan határozatokat, de teljesen egyetértett az előadóval.

A tárgysor ki lévén merítve, miután a jövő kongresszus helyéül *Karlsruhet* tüzték ki, az elnök az ülést berekesztette.

A fehér-sas-téri iskola. Az orsz. közegészségügyi egyesület iskola-orvosi szakbizottsága 1906 junius 9-én megtekintette a budapesti fehér-sas-téri elemi és polgári iskolát. Ezt az iskolát a főváros a modern iskola-építkezés minden vívmányának fölhasználásával építtette. Az volt a törekvés, hogy úgy egészségügyi, valamint pedagogiai, de egyszóval művészi szempontból is a mai kor követelményeinek megfelelő iskola-

épületet állítson a város. Az iskola-épület szabad téren áll, két emeletes és benne elemi és polgári iskola van elhelyezve. Az épületen és a termekben mindenütt magyaros ízlés érvényesül. Egyes tantermei kedves világos tónussal valóságos kis műremekek. A különböző termekben különböző rendszerű padok s különböző ízléssel festett padok vannak elhelyezve, hogy összehasonlítást lehessen tenni a különböző rendszerek előnyeire és hátrányaira nézve.

Az iskola művészi kiállítása, kellemes világossága s modern berendezése meglepte az orvosokat

Az épület részleteinek orvosi szempontból való megvitatását az Országos Közegészségügyi Egyesület egyik legközelebbi ülésének napi rendjére tűzték ki.

A fővárosnak díszére válik ez az iskola-épület, melyet büszkén mutathat a fővárosba rándúló idegeneknek.

ISKOLAI ÉPITKEZÉS ÉS FÖLSZERELÉS.

Újítások az iskola-épités terén.

Az iskola-épités terén egészségi szempontból, napról-napra érdekes újításokat, vívmányokat lehet tapasztalni mindenfelé, de főleg Németországban. Az a törekvés, hogy lehetőleg megszüntessék a hagyományos iskolai port, a tanulók és tanítók tüdejének legveszedelmesebb mérgét, az újabb iskolaépületek berendezésénél teljes mértékben érvényesült. Németországban újabban már csak olyan talpfanélküli iskolapadokat alkalmaznak, amelyek alatt a por, a szemét meg nem rekedhet s amelyek alját naponként könnyen és jól felmoshatják; és naponként felmoshatók a jórészt ruganyos massziv linolit-anyagból készült portalan padlók, néhol még az olajjal festett falak is. Az újabb iskola-épités és berendezés elhárít minden alkalmat, mely a por, a szemét lerakodását, fölhalmozódását előidézhetné s viszont minden alkalmat megad a naponként, akár többször is, elvégezhető könnyű és alapos tisztításra. Németország újabban épült iskoláiban nincs, nem lehet több por, mint egy gondosan tisztított női lakásban. Örömmel konstatálhatjuk, hogy ez a törekvés többé-kevésbbé a mi székesfővárosi újabb iskola-épületeinknél is mindinkább érvényesül.

Nálunk, a mi iskola-épületeinknél, még egészen ismeretlen a mesterséges szellőztetésnek az a rendszere, melyet pl. a Majna melletti Frankfurt és Wiesbaden újabb iskola-épületeiben már teljes sikerrel alkalmaznak, s amelyhez némileg hasonló szellőztető-készüléket nálunk eddigelé még csak a klinikán láthatni. E készülék a földszintről, emeletről vagy a tetőről tágas kertre, befásított udvarra, vagy nyilt térre, parkra nyiló nagy levegő-kamrából hajtja az átszűrt, megtisztított és temperált friss levegőt az összes osztályokba, tantermekbe, folyosókra; nyáron pedig a zajtalanul működő motor egyidejűleg a kamrában elhelyezett vízporlasztó készülékeket is mozgásba hozza, úgy hogy a különben száraz, friss levegő vízpárával telítve jut rendeltetése helyére, mindenüvé az egész iskola-épületben. A «Plenum» — így hívják e szellőztető készü-

léket — kissé tán komplikált és költséges jószág, de nyilván a legjobb és legbiztosabban működő mesterséges szellőztető készülék, amelyet eddig föltaláltak, eredetileg angol találmány, de míg az angolok vitatkoztak fölötte, hogy teljesen megfelel-e a célnak vagy sem, a németek kissé még praktikusabbá alakították át s ma már iskoláikban széltiben kezdik alkalmazni.

A természetes világítás dolgában is egészen radikálisan járnak el újabban a németek. Frankfurt, Wiesbaden újabb iskola-épületeiben egyátalán nincs többé homályos tanterem vagy folyosó; mert nem építenek iskolát az utca vonalában, hanem csak jóval beljebb, az udvar, a kert közepén vagy nyílt téren. És folyosóik öt-hat méter szélesek, úgy hogy elkülönített ruhatárakra és mosdóhelyiségekre is bőven telik belőlük. Mert nem az adott térhez alkalmazzák az iskolai helyiségek méreteit, hanem a megszabott higienikus méretekhez keresik meg, teremtik elő a szükséges helyet. Tantermeik általános egyöntetű derűjét pedig lényegesen előmozdítja az az eljárásuk, — amelytől nálunk annyira fáznak az iskola-építő mérnökök — hogy a különben is szélesebb ablaknyilásokat fölvezetik a plafonddal csaknem egy vonalba, miáltal a tanterem nemcsak jelentékenyen földerül, de sokkal könnyebben és alaposabban is szellőzik. A mi építész-mérnökeink ezt, állítólag, architektonikus szempontból nem találják jónak és szépnek. Nos, a frankfurti és wiesbadeni iskolák műépítészeti szempontból is első helyen állnak az ujabban épült legszebb iskolák sorában.

De mindezeknél még jobban meglepi az embert — hogy ezáltal még csak egy ujításról szóljunk — a closetek öblítésének új módja. Ismeretes dolog ugyanis, hogy a különböző öblítő szerkezetek mind könnyen romlanak, mert a kis gyermekek nem igen tudnak bánni velök, s így a closeteket folyton javítni kell, s egynehány közülök soha se tiszta, soha se működik pontosan. Wiesbaden legújabb iskolaépületében egy iskolaszolga egyetlen csavar segítségével egyszerre végzi az öblítést az iskolaépület összes closet-fülkéiben, még pedig óránként kétszer, először közvetlenül az óraközti szünet előtt, másodszor az óraközti szünet után. A két idő között pedig olyan kivételes a closetek használata, hogy abból tisztátalanság és a levegő megromlása alig származhatik. Mert csak ezért lehetne esetleg kifogást tenni az ujítás ellen, amely különben egészen czélszerűnek látszik.

M. J.

Óriás iskola. Berlin tanácsa a napokban hatalmas iskolacsoport terveit fogadta el. A Müller- és See-utcák sarkán egy 18,600 négyszögméter terjedelmű telken olyan épületkolosszust akarnak létesíteni, amely összesen három iskola helyiségeit legyen képes magába foglalni. Az egyes épületrészek megfelelő külön bejáratokkal lennének ellátva s a tulajdonképeni kapcsolat valósággal csak külsőleg léteznék közöttük. A legnagyobbik a három közül egy középiskola lenne, mintegy 1.376,000 M költséggel fölépítve, a második egy kettős elemi iskola, 797,000 M, a harmadik egy reáliskola, 495,000 M költség keretein belül. Az építkezés végösszege tehát 2.668,000 M, kereken 3.200,000 korona lenne. Minden valószínűség szerint a legnagyobb költség, amelyet egyetlen iskolára valaha költöttek. Az óriási telek természetesen nem lesz teljesen beépítve, az utca felől, valamint az udvari részben is megfelelő kertek fogják az épületrészeket övezni.

Iskolakijáratok. A tavasszal Bécsben, egy külön erre a célra épített próbaszinházban tartott kisérletek arra az eredményre vezettek, hogy tűzvészek alkalmával a kijáratok száma még mindig nem elegendő arra, hogy a megrémült és fejét vesztett közönség kellő rövid idő alatt távozni képes legyen. Ez alkalommal szóba került hasonló esetekben az iskolák látogatóinak viselkedése is. Természetesen a körülmények nem azonosak s az itt előállható veszedelem a szinházakhoz képest sokkal ritkább, de viszont ha már megtörténik, következményei sokkalta súlyosabbak. A szinházak nagy átlagban ezer, legfeljebb kétezer nézőre vannak berendezve s rendesen hat, nyolc, sőt néha még több kijárattal is birnak. Ezzel szemben ma már a húsz, huszonöt tantermes kettős iskolák egyáltalán nem ritkák, amelyekben tehát szintén majd kétezer gyermek tanul és ezek mégis két, egy fiú- és egy leánybejárattal birnak. Ha tekintetbe vesszük azt a körülményt, hogy felnőttek mennyivel kevésbbé jönnek az ijedtség következtében abba a helyzetbe, hogy egyes kijáratokat tömegesen megrohannak, hogy továbbá a szinházaknál ma már a lépcsők közvetlenül vezetnek a szabadba, holott az iskoláknál mindig hosszú és gyakran tekervényes, sőt részben sötét folyosók közvetítésével, akkor az arány még sokkalta rosszabb lesz és az iskolák biztonságát a szinházakénál négyszer, ötször kedvezőtlenebbnek kell tartanunk. A német polgári iskolai tanárok legutóbb ebben a tárgyban memorandumot terjesztettek be, amelyben tárgyalva azokat a veszélyeket, melyek az iskolákban pánikot és ennek folytán esetleg tömeges szerencsétlenségeket idézhetnek elő, azt a javaslatot teszik, hogy az iskolák tervezésénél bizonyos normáliák legyenek kikötve a bejáratokra is és hogy azok száma ezentúl a tantermek és az elhelyezhető gyermekek számával hozassanak

arányba, nem mint eddig, kizárólag a telek alakjától és az utcai homlokzat architektonikus megoldásától tétessenek függővé, amint ezt a nagyobb, több emeletes iskoláknál kivétel nélkül találjuk. A beadvány kiterjeszkedik arra is, hogy bár a fenyegető veszélyek között iskoláknál, már csak a nappali oktatás folytán is, a tűz nem játszik oly szerepet, mint szinházaknál, gyakoriak oly kis jelentőségű esetek, mint vízcsőrepedés, menyezet leszakadás stb., melyek itt aránylag nagy ijedelmeket okozhatnak.

Minta iskola. A szászországi, mindössze 5500 lakosú városkáé az érdem, hogy egy valósággal mintaszerű iskola építésével elvitte a pálmát az európai nagy városok elől. A telek 20,000 négyszögméter terjedelmű, utcai részén emelkedik az iskola, belül pedig a tökéletes berendezésű tornaterem, melyet hatalmas tornakert vesz körül. Mindössze négy játszótér van elrendezve benne, kettő fiúk, kettő leányok számára, fele tiszta kaviccsal, fele pázsittal borítva. A maga nemében páratlan a nagy iskolakert, melyben ügyes csoportosítással egy faiskola, ebben külön osztály lombos, tűlevelű és cserje alakú fák számára, gyümölcsöskert és százhúsz virágágy van. A kert egy sarka földrajzi modellgyűjtemény. Van itt egy kis tó öblökkel, szigettel, félszigettel, mellette a közeli vidék 1 : 10,000 arányban készített domború térképével. Ennek a végtelen fáradságot és találékonyságot igénylő alkotásnak egyelőre csak egyik fele van készen, a másik oldal most van munkában. A városokat piros táblák jelzik, a hegyek nagyrészt természetes kőzetekből vannak mintázva, a folyók és tavak medre cement. A földrajzilag jellegzetes részletek, mint völgy, szoros, hegynyereg stb. kiváló gonddal vannak utánozva.

Az iskolaépület maga a modern higienikus és pedagogiai szabályok tekintetbe vételével épült, a felszerelés, berendezés mintaszerű, az egésznek legszebb része a nagy és kitűnő akusztikájú díszterem, mely a különben egyszerűen tartott épület egyetlen gazdagabban díszített része. Az egyik terem fölött tágas terrasz van, honnan a fizikai földrajz és a meteorologia magyarázatait kisérheti bemutatásokkal a tanár.

Az olvasókönyvekről.

II.

4. A tartalom.

Milyen legyen az a *tartalma* az olvasókönyvnek, melynek vonzóvá tételéről az előbbiekben szóltunk? Nyilván nem csak elbeszélés; amennyiben pedig elbeszélés, azt is közelebbről kell jellemeznünk, mert idáig az olvasókönyvnek ezt a tartalmát is csak formai tekintetben, mint a képzeletre mozdítólag hatót méltányoltuk. Most az olvasókönyv tartalmáról kell szólnunk.

Az olvasókönyv eszméje megkívánja, hogy az olvasókönyv a gyermek egész egyéniségének nevelését szolgálja; ennélfogva tartalmát bizonyos egyetemesség, mindenoldalúság fogja jellemezni. Amennyiben a gyermeknek való, semmi ami emberi, nem zárható ki köréből. Közelebbről meghatározva, a gyermek neveléséhez három fődolog tartozik: gyakorlati készségek, értelmi belátás és ez a kettő erkölcsi akarat szolgálatában. Egyik sem hiányozhatik; gyakorlati készségek megszerzése nélkül az ember ügyefogyott; értelmi belátás nélkül az ember nem látja az útat, melyen járnia kell; erkölcsi akarat nélkül, nem látja azt a célt, melyért érdemes az élet útját megtenni. E háromnak a harmoniája: a nevelés ideális célja. Az értelmi belátást és az erkölcsi ideált egy szóval is egybefoglalhatjuk, mely kissé nagyhangzású, de helyesen értelmezve mégis jó szolgálatot tesz: *világfelfogás*. Csak nem kell rajta valami filozofiai rendszert, világosan és élesen megfogalmazott tételek összességét érteni, mert ilyent százezer ember közül talán

egy szerezhet meg, hanem és szilárd foganatos meggyőződést arról, mit tartsunk helyesnek, mit nem, mi után törekedjünk az életben, hogyan viselkedjünk, továbbá azokat a gyakorlati ismereteket, melyekre a magunk élete körében az élet szükségleteinek kielégitésére és ideális céljainak elérésére szükségünk van. Minden életkörben ez a világfelfogás más-más részleteket foglal magában; más-más világfelfogása lesz az iparosnak, a munkásnak, a katonának, a tudósnak stb. Az a nemzet egységes szellemű, amelynek életkörei a világfelfogás e természetes különbségei mellett mégis bizonyos megegyezést mutatnak és inkább gazdagság, részletezettség tekintetében, mint alapjellegben különböznek. A nemzeti nevelésnek ép az a föladata, hogy ezt az egységet megóvja és megerősítse a nemzet lelkében, hogy mindnyájan, akik egy nemzet fiai vagyunk, megérthessük, támogathassuk, szerethessük egymást. Akkor egységes a nemzet, amikor ebben az értelemben egyetért. Röviden összefoglalva tehát a nemzeti nevelés célja: a fődologban egységes világfelfogást fejleszteni a nemzet tagjaiban, de úgy, hogy minden életkör megkapja azt is, amire speciális szüksége van; továbbá ezt a világfelfogást párosítani oly gyakorlati készségekkel, melyek az élet céljainak elérését biztosítják.

Ezt a célt kell tehát az olvasókönyvnek is szolgálnia, habár magától értetődik, hogy ennek csak egyik eszköze lehet, mert hiszen az egész iskolai nevelés és tanítás leggazdagabb kifejlésében, minden eszközével és eljárásával e végett történik. Ránk nézve itt az fontos, hogy mennyit vállalhat ebből a munkából az olvasókönyv? A gyakorlati készségeket, melyek tanítása az olvasókönyvvel kapcsolatos, itt mellőzzük. De a mi a többit illeti, az olvasókönyvnek igen nagy szerep jut benne. Mindent felölel, de nevelő módon, *azaz az értelmi, erkölcsi és esztétikai mozzanatokkal kapcsolatosan.* Ad realiákat, még pedig bőven; nem tarthatjuk helyesnek két olvasókönyvet használni, ideálisat és reálisat; nem szabad azt, ami összetartozik, a népiskolában szétszakítani. Nem igaz, hogy életünk, egyéniségünk két ily részre szakad; boldogtalan és tökéletlen az az ember, ki nem törekszik reális és ideális feladatait meg-

egyeztetni egymással. A reáliákkal az olvasókönyvben folytatjuk és kiegészítjük a tanító-adta tárgytanítást. Megnyitjuk a gyermek szemét a valóság fölfogására; megismertetjük vele a világot, mint emberi munkájának színhelyét, a dolgokat, melyeknek ismerete, kezelése hozzátartozik élete feladatához. Nem fogunk e tanítás közben ízetlenkedni moralizálással; de igen is hatni fogunk a gyermek képzeletére, szépérzésére; megmutatjuk neki, hogy a természet dolgai mily viszonyban vannak az emberi munkássághoz; élesítjük valóságérzését; és tágítván szemhatárát, az erkölcsi és vallásoktatás számára fogékonyabbá tesszük. Az olvasókönyv tehát nem fog száraz természetrajzot, földrajzot stb. adni; ezekbe a tárgyakba is belesző olyat, ami a gyermek egyéniségét fejleszti. Ezt főleg az olvasmányok esztétikai, művészi formájával éri el. Művészi képeket adván a természet és az emberi élet világából, egészen más légkörbe emeli a gyermeket, más levegőhöz szoktatja. A szóbeli tanítás friss, közvetetlen, figyelmet feszítő, értelemfejlesztő: a művészi jellegü olvasmány is ilyen és mégis más is; főleg a megjelenítő fantáziát serkenti munkára, az érzés forrásait fakasztja és a harmonia sejtését kelti. Nyugalmasan halad; formáltan adja az anyagot, egyszerű és mégis válogatott nyelvével az egész lélekhez szól. Ki tagadhatja, hogy ilyetén módon nemesítőleg, tehát igazában nevelőleg hat? Ha elérjük, hogy a gyermek ily olvasmány hatása alatt kezd eszmélődni, gondolkodni, uj szemmel a világot nézni, akkor egyéniségét ébresztettük, szellemileg öntevékennyé tettük, ami a nevelésben minden jónak a kezdete. Az olvasmány művészi formája megsokszorozza a gyermek értő és érző erejét.

Ezekhez az olvasmányokhoz csatlakoznak azok, melyek a nevelés ideális célját egyenesen szolgálják, a tanuló akaratára, erkölcsi fölfogására közvetetlenül hatnak. Ezeket csak egyetlenegy forrásból meríthetjük, mely azonban bőven szolgáltatja őket; költői és eszméltető irodalmunkból.

Ezt nem kell bővebben fejtegetnünk, mert a legkülönbözőbb pedagógiai irányok majdnem mind megegyeznek benne. Itt csak néhány általános megjegyzést teszünk.

Ezeket az olvasmányokat sem szabad moralizálás szem-

pontjából összeállítanunk. Fejleszteni és öntudatossá akarjuk tenni növendékeink egyéniségét a nemzeti műveltség, a nemzeti szellem elemeinek beléjük oltásával. De a nemzeti műveltség öntudatosságának kisebb foka is megkívánja, hogy a nemzet jelenének multjával való kapcsolatát érezzük. Az nem nemzet, mely elfelejti, vagy nem ápolja történetét. Akik csak a jelennek élnek, azok alkothatnak társaságot, gyülést, kirándulo csoportot, de nemzet nem lesz belőlük soha. A nemzet áll az élőkből és a holtakra való emlékezetből. Nagyon keveset különböznénk az állatoktól, ha jelenünk tudatosan nem táplálkoznék a multból, mert akkor nem törődnénk a jövővel sem. Művelt az az ember, ki a nemzet fejlett szellemi életének részese, de ha az, akkor kell, hogy érzéke legyen a nemzet multja iránt is. Az olvasókönyvnek ez a része tehát egyrészt bevezet a nemzet műveltségének jelenébe és érzéket kelt e műveltség történeti fejlődése iránt.

Mindkét követelménynek eleget tesz a magyar szépirodalom, ha esztétikai és nemzeti érzékkel válogatunk belőle. A mi legjobb költőinkben a legélénkebben él a történeti érzék lelkesítő ereje. Vörösmarty majdnem inkább a multban, mint a jelenben él, azaz, a multat jellemzi, azt varázsolja elénk, hogy a mult erejét a jelen erejévé tehesse; Arany plasztikus fantáziája a hunokkal gyarapítja a magyar világ millióinak seregét; Jókai meg elődjeink mindennapi életét is bámulatos erővel meg tudja jeleníteni; még az előre rohanó Petőfi is meg-meg áll, hogy hátra felé nézzen és a nemzet mult életének szemléletéből uj erőt merítsen a haladásra. Nemzeti életünk ujjászületése épp annyira a jelen szükségleteinek, a jövő feladatainak érzéséből fakadt, mint abból a tudatból, hogy ezt a földet elődjeink hagyták reánk és az ő joguk a mi kötelességeink alapja. Léteért küzdő nemzet az elődök kardját fogja megvédelmezésére, és még ma is folytatnunk kell ezt a küzdelmet, mely igazában nem is ér véget soha. És valamint a magyar olvasókönyv szerkesztőjének nagyon megkönnyíti a feladatát, hogy a magyar költők nem szakadtak el a néptől, azonkép az is javunkra szolgál, hogy nagy íróink történeti érzéke az igazi, termékeny hazafiság

magvait hullatja lelkünkbe. A magyar szépirodalom legjobb termékeit kell beillesztenünk olvasókönyvünkbe, mert szépek is, egyszerűek is és midőn műveltségünket gyarapítják, egyszersmind az igaz hazafiság legnagyobb erejét, a történeti érzéket nevelik hatalmassá. A magyar szépirodalomból oly szellem árad ki, melyben lelkünk kulturailag meggazdagszik és hazafiasan megerősödik.

Nem szabad e célra kicsinyelnünk a *verset;* az nemcsak szavalásra való, nemcsak ritmusával gyönyörködtető; még kevésbé a poétika tanítására szolgáló példatár; a jó magyar írók jó verse a magyar nyelv gyémántos ékszere, a magyar érzés, a magyar szellem hű tükörképe. Belőle szívja magába a magyar gyermek a nemzeti gondolkodás- és érzésmód jellemző sajátosságát; ennek a révén jut be a magyar gyermek a leggyorsabban a magyar szellem közösségébe, általa erősbödik meg nemzeti karakterében. Hogyan fogjuk mi föl a világot, kötelességeinket, mikép itéljük meg a dolgokat, a magyar költészetből tanulja meg legbiztosabban a magyar gyermek, igaz, hogy nem elvont elvek formájában, de sokkal foganatosabban, élő valóságkép, közvetetlenül, átéli mint eleven lelki élményt. A magyar költészet a magyar ideálizmus iskolája, azé az ideálizmusé, mely ép egészséges, egyszerű, a valóságtól el nem szakadó, a valóságot mégis átszellemítő. Az a nemzet, amely Arany Toldiját, Petőfi János vitézét, e két költő annyi kisebb versét, lelkesítő dalát, művészi elbeszélését adhatja gyermekei kezébe, mely azonfelül Vörösmartyból, Tompából, régibb költőinkből is válogathat, mely legujabb költőiben is sokat talál, amit már az ifjuság is megérthet, oly nevelő eszközökkel rendelkezik, melyekért minden nemzet megirigyelhet bennünket.

Műprózáink irói is gazdag anyagot adnak az olvasókönyvnek. Első sorban Jókait kell említenünk, ki egy félszázad óta az egész olvasóközönséget, az ifjakat és aggokat egyaránt gyönyörködteti. Útleirásai, elbeszélései stb. kifogyhatatlan tárháza az olvasókönyv szerkesztőjének is. Jelentősége annál nagyobb, mert az egész ujabb magyar elbeszélőket ő ihlette meg, nem hogy utánozzák őt, hanem hogy az ő nyomán ha-

ladva, mindegyik a maga módja szerint alkosson. Elég ha a fiatalabbakat elhallgatva, Mikszáthot, Baksayt említjük, kiket még távolról se aknáztunk ki eléggé a magyar olvasókönyv céljaira.

Kevésbbé gazdag irodalmunk a népszerü történeti előadás terén. Jókai története ellen súlyos kifogásai vannak történetiróinknak, történetiróink művei pedig kevés kivétellel nem adhatók az ifjuság kezébe. Egy része iróinknak a történetet megeleveníteni igyekszik regényes részletekkel, de többnyire csak meghamisítja; így származik oly vegyes műfaj, mely se nem történet, se nem költészet; a történetből emésztetlen adathalmazt merít, a költészetből hazug romantikát. Oly könyvekre volna szükségünk, melyek mult korokat híven és plasztikusan meg tudnak rajzolni, melyek a mult szellemét egyszerüen, érthetően elő tudnák adni, melyek a történeti jelenségek lényegét filozófiai szellemmel és mégis világosan meg tudnák magyarázni. Aki akár a magyar, akár a világtörténetből ilyféle anyagot keres, igen nehéz munkára vállalkozik, akár történeti olvasókönyvet akar szerkeszteni, akár az egyetemes olvasókönyv számára keres alkalmas anyagot. De itt is a javulás kezdetei mutatkoznak. Néhány történettudósunk azt a nemes becsvágyat érzi, hogy ne csak a kutatás munkáját végezze, hanem a történet anyagát művésziesen földolgozza is. Erre van most legégetőbb szükségünk. Az olvasókönyv nem mondhat le a történeti anyagról. Ha sikerült gyermekeinkben a történeti érzéket felkelteni, ki is kell tudnunk elégíteni ezt az érzéket az egyenes történeti tanítással, mely híven és mégis az egész lélekre ható módon tárja töl a gyermek előtt a mult kimagasló eseményeit és alakjait. Minden munkáját az iskola becsületesen végezze; a költészet által szóljon a gyermek képzeletéhez, érzéséhez, erkölcséhez; a történet által szóljon értelméhez és ezen át egész egyéniségéhez.

Az olvasókönyv akkor felel meg tartalmilag a maga feladatának, ha egyrészt élesíti a tanuló szemét a valóság felfogására, másrészt erkölcsi egyéniségét olykép fejleszti, hogy az erkölcs és hazafiság eszményeit neveli hatalommá lelkében. Oly nemzedékre van szükségünk, mely ismeri a világot, el

tud igazodni benne, szeret dolgozni, de az élet magasabb céljait szolgálja. Munkabíró, munkaszerető egyéniségeket, erkölcsös embereket és jó hazafiakat akarunk nevelni. Az ideális magyar ember eszméje lebegjen előttünk az olvasókönyv szerkesztésében. Ezért kell az olvasókönyvnek egyetemesnek lennie. Az élet minden igazi értéke számára akar kaput nyitni a gyermek lelkében.

5. A források.

Hogy honnét merítsük az olvasókönyv tartalmát, az előbbiekből önként következik. *Jó íróinkból.* A magyar irodalmat ki kell aknázni, meg kell hódítani az olvasókönyv számára.

Nagy tévedés azt hinni, hogy az olvasókönyvet az olvasókönyv szerkesztőinek kell irniok. Nem kell, sőt nem is szabad. Általában azt mondhatni, nincsenek jó *olvasókönyvirók.* Előfordulhat, hogy jó iró akad, aki az olvasókönyv számára ír, de akkor nem jó olvasókönyviró, hanem *jó iró.* Sőt attól kell tartanunk, hogy mihelyt azt a feladatot tűzzük a jó iró elé, hogy egyenesen az olvasókönyv számára írjon, ez a szándék némileg károsan hathat irói képességére. Az irodalom terén az ilyféle szándékosság könnyen meghamisítja az iró természetes magatartását, csakúgy, mint mikor az embert a fotografáló gép elé állítjuk és nyájas arckifejezésre buzdítjuk. Nem a tárgy uralkodik ilyenkor rajta, hanem melléktekintetek, az, hogy olyanok számára ír, akik őt talán meg nem értik és akkor néha annyira leereszkedik, hogy mesterségesen még a gyermek színvonala alá száll. A kiváló irók istenadománya, hogy szándék és reflexió nélkül egygyé válnak közönségükkel, ennek a lelkéből szólnak és ennek lelkére ezért hatnak is. Az is az ő adományuk, hogy egyszerűek tudnak lenni, ujat mondanak, de úgy, hogy ismerősnek tetszik, mert azonnal megértjük. Egész lelküket beleteszik irásukba, és ezért az egész egyéniségre hatnak. A nemzet lelke él bennük és ezért ők az igazi magyarosítók, mert a lelket magyarosítják. A nagy irók teremtő erejűek és ezzel föl nem ér semmi, se jó szándék, se szorgalom és iparkodás, még tanulmány sem. Az ifjuság igazi tanítói a jó irók. Ezeket kell az olvasókönyv szer-

kesztőinek tanulmányozniok, hogy ami bennük alkalmas, az az olvasókönyv révén közkincscsé tehessék. E tekintetben nagy közművelődési fontossága van az olvasókönyvnek, hathatósan terjeszti a nemzeti műveltség kincseit. Ezért nem szabad soha megállani ezen a téren. Csak nemzedékek vállvetett munkássága hozhatja létre a folyton javuló és tökéletesedő olvasókönyvet, amely nem lehet se egy ember, se egy korszak szüleménye, melynek meg kell újúlni, hogy a kor szellemének megfelelően és a jónak fölismerése arányában tökéletesedjék.

Megfoghatatlan azonban, hogy még mindig akadnak, akik megtiltják az irók művei szövegének minden módosítását. Ez a tilalom helyén való a költői műveknél, főleg a verseknél, melyekben minden szerves kapcsolatban van, forma, tartalom, nyelvi kifejezés, és bármelyiknek a változtatása kiforgathatja a művet igaz mivoltából. Itt is megengedhető az óvatos és tapintatos kihagyás, mely nélkül számos képző, gyönyörködtető darabról le kellene mondanunk, mások hatását pedig, tekintve a gyermeki lélek sajátosságát, csorbítanók. A prózai művekkel sokkal szabadabban bánhatunk, sőt kell is bánnunk. E szabadabb bánás főbb szempontjai ezek lehetnek: 1. Bátran adhatunk töredékeket, ha azok töredék volta nem zavarja a gyermeket; esetleg pedig tapintatosan kikerekítjük a töredékeket, pl. alkalmas bevezetés vagy befejezés által. Jókai pl. szép darabot írt a Margitszigetről; kihagyhatjuk belőle, ami nem nekünk való és új befejezést írhatunk, mely Aranyról szól, ki a Margitsziget tölgyei alatt oly szivesen pihent. Maga az Utasitás is megszabja, hogy Arany Toldijából a IV. és XI. éneket adjuk célszerű áthidalással. Az ily nemű átdolgozás elve kifogástalan, csak helyes legyen az átdolgozás, kihagyás, kiegészítés, ne sértse a mű jellegét, feleljen meg a célnak és pedagógiai tapintattal párosult írói érzék vezesse a szerkesztő tollát. 2. Máskor mélyebbre ható átdolgozásra kell vállalkoznunk. Találunk egy kitünő utleirást, életrajzot, elmélkedést, tájképet, oktatást, de az egyik részben csak egy-egy részletet, egy-egy gondolatot használhatunk föl, a másikban néhány mondatot, fordulatot, és így tovább. Egységes, céljainknak megfelelő mű mindenesetre kivánatosabb

volna; de ha nem akad, ha az, amit átveszünk, oly értékes, hogy nehezen pótolhatjuk, akkor erre a mélyebbre ható átdolgozásra vállalkozhatunk, föltéve, hogy értünk hozzá. Itt minden a kivitel értékétől függ. Az olvasókönyv szerkesztőjének ne az legyen a becsvágya, hogy írja az olvasókönyvet, hanem hogy szerkeszsze; hogy legyen szerkesztő elve, gondolata, érzéke és tapintata, hogy tudja, mi való a gyermeknek, és értsen hozzá, hogyan kell az irodalomban talált gyöngyöknek, ha szükséges, az ő céljának megfelelő foglalatot adni. Mindenesetre jó lesz, ha a tartalomjegyzékben megmondja, hogy az illető mű nem a megjelölt irótól van, hanem ő utána készült. Az iró ne vegye rossz néven, ha nem szó szerint közlik művét; az, hogy a megváltoztatott műről följegyzik, hogy ő utána készült, csak a tisztelet és hála adója, melyet a szerkesztő szivesen leró. A tulajdonjog kérdése nem jöhet szóba; a törvényhozás kimondotta, hogy olvasókönyvi célokra minden nyomtatott műből szabad részleteket közölni; de mellőzve a kérdés jogi oldalát, ethikai, nevelésügyi és irodalmi szempontokból is szabad tért kell engedni az iskola embereinek, hogy az emberművelés nagy és nehéz feladatánál a legértékesebb eszközzel, a nemzeti irodalommal, szabadon élhessenek. Csak azután pedagógiailag helyesen bánjék el a szerkesztő az irodalommal! Ennek a megállapítása a kritika feladata, melynek így igen fontos szerep jut az olvasókönyv javításában. 3. Még a formai utánzást is megengedhetőnek tartjuk. Ha valamely iró műve mintául szolgálhat hasonlónak szerkesztésére, és a példa igazán megihleti a szerkesztőt, itt is a szellemi tulajdonjog kérdése mellőzhető, föltéve, hogy az utánzás nem szolgai és egyébként minden követelménynek megfelel.

Csak azt nem helyeselhetjük, ha az olvasókönyv szerkesztője más olvasókönyvekből tákolja össze a maga művét, tíz olvasókönyvből összenyír egy tizenegyediket, mások szerkesztői fáradságát a maga javára kamatoztatja, mások szerkesztői munkájának (átdolgozás, átformálás) fáradság nélkül hasznát veszi, önálló szerkesztői gondolat, irány nélkül dolgozik. Itt a kritikának kérlelhetetlenül közbe kell lépnie,

ezeket az üzelmeket lelepleznie és ily könyvek terjedésének útját elállania. Ide nem tartozik az irodalom újonnan fölszínre hozott értékes darabjainak átvétele. Amit én a mi nagy iróinkból először átvettem olvasókönyvembe, más is átveheti; az irodalmi tisztesség csak azt kivánja, hogy ezt a tényt a szerkesztő mondja meg. Ugyanezt kell mindenesetre tennie, ha az én átdolgozásaimat használja, amit ha szórványosan történik, el kell viselnem. Mert a fődolog az, hogy az iskola gyarapodjék nevelőeszközökben. Ha az, amit az egyik értékeset talált, csinált, nem terjedhetne el szélesebb körökben, hogyan fejlődhetnék az olvasókönyv! Mindennemű irói becsvágy, mint mondottuk, maradjon távol az olvasókönyv szerkesztőjétől és munkatársaitól. Az olvasókönyv nem az irodalmi becsvágy, még kevésbbé a hiúság vásárja. Az iskola, a tanítás, a nevelés érdeke a fő. A szerkesztőt csak a szerkesztés érdeme, tehát csak pedagógiai, nem irói érdem illeti meg. Amennyiben iró, talán legjobb, ha névtelenül szolgálja az iskola érdekét.

6. A művészet.

E fejtegetéseken egy gondolat vonúl végig: az olvasókönyvet a művészet érzése hassa át, az olvasókönyv legyen esztétikai jellegű. Az olvasókedvet, mondottuk, az elbeszélés művészete éleszti; az elbeszélő forma ád művészi jelleget oktató jellegű darabjainak; a humor művészete ont derűt reá; ideális részét pedig a szépirodalomból kell merítenie. Fájlaltuk, hogy irodalmunk aránylag szegény oly művekben, melyek a történetet művészi formában adják elő. Talán akad, aki kérdi: Hogyan egyezik meg az esztétikai szempontnak ilyetén előtérbe helyezése a népiskola gyakorlati jellegével és komoly erkölcsnevelő feladatával? Nem fenyeget-e az a veszély, hogy ily módon túlságosan elesztétizáljuk az olvasókönyvet? Beleillik-e ez ebbe a mi életünkbe, melynek harcait csak edzett szívek és lelkek vívhatják? Vajjon annak a néposztálynak való-e ez az esztétikai nevelés, mely a népiskolát végig járja és azután többnyire azonnal a gyakorlati életmunkához lát? Mit kezd ez az osztály az esztétikai nevelés luxus-cikkével?

Vannak gondolatok, melyeket minden oldalról meg kell forgatni, míg teljes értelmüket átlátjuk. Ilyen az a gondolat, mely az olvasókönyvre vonatkozó követelményeinket igazgatta.

Az esztétikai nevelés, ahogy mi felfogjuk, nem jelenti az életnek valami henye diszítését, mely az egyéniség elpuhításához vezet és renyhe élvezet keresésére csábít. Az megfér a legférfiasabb és a leggyakorlatibb neveléssel, sőt annak foganatos föltétele. Az jelenti a lélek épségét és erőben való gyarapodását, ami nem kicsiny dolog a gyakorlati életben sem. Az földeríti a lelket, mely derültségében több munkát is elbír és a bajoknak is jobban ellentáll, mint a komor, elnyomott élet. Az esztétikailag nevelt lélek megsokszorozott erőforrásokkal rendelkezik az életharcban. A szép: erő, egészség, frisseség, tisztaság és hatalom.

Még egyéb is: jóság és igazság. Nem arról a satnya szépségről van szó, melyet túlraffinált korszakokban a túlraffinált emberek számára beteges érzékenységű művészek teremtenek. Arról sem, melyben fáradt és az élet küzdelmeiben kimerült, tőlük megfutó emberek menedéket keresnek. De az sem nekünk való, mely az elzsibbadt érzékeket csiklandozza és mámorba ejti. Nem a dekadens, szimbolikus, perverzus művészetre gondolunk, mely mindig a kimerülés jele. Előttünk az a férfias, ép, igazi művészet lebeg, mely a szépet nem a valóság körén kívül fantasztikus ködben keresi, hanem itt a földön, itt az életben, ahol az ép művészi szem meglátja, nekünk megmutatja és ép ezáltal bizalommal és életörömmel tölt el bennünket. Nekünk a szép nem is egyéb, mint az igazságnak és jóságnak találkozó pontja. A szépérzés pedig az a központi erő a lélekben, melyben a többi mind egyesül. Máskép kifejezve: a szép az a tiszta levegő, melyben az igaz és jó a maga igazi fényében megjelenik és ragyog; a szépérzés az az állapota a léleknek, melyben minden munkáját jobban és sikeresebben végzi. A tudós, ha az igazságot vizsgálja, megfeledkezik minden egyébről; a kötelességek tanítója nem nézi az élet szelid érzéseit; de az elfogulatlan egyéniség, ha egész egyénisége megnyilatkozhatik, nem vá-

lasztja ezeket külön egymástól. Ő mindenben szépet is lát és a szépben mindent. Szoktassuk a gyermeket, hogy az undorítótól undorodjék, akkor a jóra is neveltük; szoktassuk a szépre és a jót is könnyebben teszi. Miért van a művészetnek oly nagy hatalma? Talán mert hazudik, vagy istentelen, vagy erkölcs nélkül való? Nem! Hanem mert veleje igazság, hit, erkölcs. Volt idő, midőn a művészet királyi udvarok üvegházvirága volt, a nép meg csak dolgozott és legfölebb a templomban üdült föl, ha ugyan a templomot is nem az élet kiváltságosai foglalták le maguknak. Ma nincs nép és urak; ma *a nemzet van*, melyet egyetemlegesen kell magasabb fokra emelnünk. Ma az igaz művészet is kezd egyetemessé válni, a szó nemes értelmében népszerűvé lesz, mint a tudomány is. Ma a szép csak oly szükséges életeleme a nemzetnek, mint akár a tudomány, hit és erkölcs. A művészi érzésnek át meg át kell hatnia az egész nemzeti életet. Ennek a napja sem fogja egyforma erővel küldeni sugarait a kunyhóba és palotába, amint a nép hite sem oly tiszta, tudománya sem oly mélyreható, erkölcsi érzése sem oly finom, mint a magasan állóké. De ahová sugarait küldi, minden felderül és leggyöngébb sugarai is éltetők. A művészetet nemzeti szükségletté, jobban mondva a nemzeti élet légkörévé kell tennünk és ebben a nagy vállalkozásban az olvasókönyv első segítő társunk. A szellemi élet legegyetemesebb organumán, a nyelven át, honosítja meg lelkünkben a szépnek szeretetét.

Az olvasókönyvet meg segíti e munkájában az illusztráció. Csak pedáns emberek féltik a képtől is az olvasókönyv komolyságát. Az illusztrációnak kettős munkája akad az olvasókönyvben, tanít és gyönyörködtet, még pedig egyszerre. Új kifejezési eszközzel szól a gyermeki lélekhez, melynek nagy öröme telik benne, hogy amit a valóságban látott, most képben is felismeri. Esetleg közelebb is hozza lelkéhez, amit olvas; az ismeretlenről némi felfogást ád, az ismertet úgy mutatja be, hogy a gyermek csodálkozva és örülve nézi azokat a részleteket, melyeket esetleg a valóságban észre se vett; az elvont megelevenedik előtte, a szélesen elterülő világ szűk térre összeszorúl a papiron, a távoli közel jő:

ez mindenképpen szép és tanulságos. De az olvasmány és kép, az olvasókönyv és illusztráció közt összhang legyen! A kisebbek számára az illusztráció oly naiv és gyermekded legyen, mint az olvasmány és amennyire lehet, kerüljük a holt fotografia lemásolását. A rossz, oktalan illusztrációnál jobb semmiféle kép, vagy legfölebb a művészi jelleg nélkül való oktató vonalrajz, valami ismeretlennek a szemléltetésére. Amint nem halmozzuk össze az olvasmányokat cél és rend nélkül, azonképp az illusztrálást sem végezzük művészi és pedagógiai programm mellőzésével. A képeknek is legyen művészi jellegük, frissek, naivak, eredetiek, világosan megérthetők legyenek; pedagógiailag pedig azt tüntessék föl képben, ami megkivánja a művészi illusztrációt, ami erősbíti az olvasmány esztétikai hatását, ami megvilágítja a szöveget. A felsőbb osztályokban adjunk legalább néhány mutatványt hazánk művészetéből, egy-egy szobor, kép, épület mását, hogy a tanító ehhez fűzhesse tanítását és jobban hathasson a növendékek ízlésére. Hogy a szépérzéket nem lehet elméleti oktatással és általában sok beszéddel fejleszteni, azt az utasításnak az esztétikai nevelésről szóló fejezete, melynek fogalmazásában e sorok irója is részt vett, elég bőven fejtegeti. Az ott mondottak ide értendők.

De a könyv külseje is megfeleljen az ízlés követelményeinek. A fiu a szép kiállítású könyvet jobban kiméli és ennek folytán inkább becsüli.

Jól mondották, hogy a szépnek érzése a legemberibb érzés. Átjárja és megnemesíti egész valónkat.

B) A FOKOZATOSSÁG.

1. A tanterv és az olvasókönyv.

A nevelő tevékenységben minden a sorrenden, a fokozatosságon fordul meg. Amit nem kellő sorrendben, melynél fogva a későbbi föltételezi az előbbit, tudunk meg, az el van veszve számunkra, esetleg károsan hat; a fokozatosság döntő fontosságu tényező a nevelés munkájában. Ezért az eddigiek után most meg kell állapítanunk, milyen legyen olvasmányaink

menete, sorrendje. A kérdés súlyos; mind tárgy, mind előadásmód tekintetében a leggyakoribb kritikai kifogás valamely olvasmány ellen az, hogy még nem vagy már nem való ezen a fokon. Mily meddők az erre vonatkozó viták! Itt a szerkesztő tapintata dönt, tapintat dolgában pedig minden vita hiábavaló, mert a tapintat egyéni tulajdonság; az nem világosan megállapítható elveken nyugszik, hanem szuverén, de homályos érzésen, mely a maga alig tudatos alapjáról maga sem tud számot adni.

Mellékesen megjegyezzük, hogy főleg versekben a tanuló fölfogását meghaladó részlet, érzés, hang némelykor nem akadályozhat meg bennünket az illető vers fölvételében. A beszédet is úgy tanuljuk meg, hogy nem minden alkotó részét értjük meg azonnal. Oyan az, mint a gyermekeknek készülő bő ruha; a gyermek gyorsan nő, majd belenő. A Szózatot nem érti meg a III. oszt. tanuló, mégis megtanulja; később majd átérzi. A jó olvasmánynál nem baj, ha nem minden vonatkozása egészen világos; olyan az, mint a földbe vetett mag, majd kinő. Ha csak igazán jó az olvasmány; ha nem túlságosan homályos; ha a gyermek fejlődésének irányában fekszik! Azok a tanítók ütköznek meg ilyenekben, akik azt hiszik, hogy mindent meg kell magyarázni és mindent agyonmagyaráznak. De erről később lesz szó. Néhány általános elvünk a fokozatosság rendjében való csoportosításra mégis van, amelyek a nagy tévedésektől megóvhatnak bennünket.

Több ízben mondottuk, hogy az olvasókönyv nem szolgálja első sorban a tárgytanítás céljait; majdnem ellenkezőleg áll a dolog. Az olvasmány támaszkodik a tárgytanításra, viszont azonban nagy segítséget is visz neki. De az elsőség a tárgytanításé. Hasonló eredményhez vezet az olvasókönyv esztétikai jellege. Az olvasmány szépsége nem hathat ránk, ha sok tárgyi nehézség állja utunkat; akkor ezek foglalják le figyelmünket, esetleg elbátortalanítanak bennünket. De ha ez akadályok eltávolítása után az olvasmány formája érvényesülhet, akkor tárgyi érdeklődésünk is nő, egész egyéniségünkkel vonzódunk a tárgyhoz, melyhez így értelmünkkel is közelebb férkőzhetünk.

A tárgytanítás rendjét, módját a *tanterv* szabja meg. Ebből következik, hogy az olvasókönyvnek szerkezetében, fokozatosságában, egész összeállításában a tantervhez kell símulnia. A tanterv mintegy a szilárd csontváz, mely összetartja az olvasókönyv részeit. Az olvasókönyv azokat az olvasmányokat adja, melyek számára a tanterv a szükséges alapot szolgáltatja. Ha úgy tetszik, az olvasókönyv útmutatásul szolgál a tanítónak, hogy a tantervnek mindig általános meghatározásait mily részletekkel egészítse ki, mily módon, mily szellemben hajtsa végre. Harmonia olvasókönyv és tanterv között elsőrendű kelléke az olvasókönyvnek, mely nélkül az olvasókönyv alap, a tanterv pedig az olvasókönyv becses segítsége nélkül szűkölködik.

Az olvasókönyv, mint láttuk, ha olvasmányaink különféleségét tekintjük, némileg enciklopedikus természetű. Egysége nem anyagában, hanem szellemében és céljában rejlik. Változatosságában alkalmazkodnia kell az élethez, mely maga is változatos, szinte enciklopedikus és melynek egysége az egyéniségben rejlik, mely az élet munkáját végzi, az erkölcs ideáljainak vezérlete mellett. De ha változatos is az olvasókönyv, azért ne legyen halmaz, egyveleg, össze-visszaság. Mégis meg kell követelnünk tőle, hogy egy főgondolat legyen mintegy az uralkodó centrum, mely köré minden csoportosúl. Ne legyen pedáns módon egyhangú, legyen meg benne a tárgyak, érzések, hangok változatossága, de bizonyos szabad csoportosításnak se legyen hijjával; a középpont uralkodjék az egészen és a többit is kisebb csoportokba szedjük. Ily csoportosított csoportok nélkül nem képzelhetünk el jó olvasókönyvet.

Végül tekintettel kell lennünk a helyi viszonyokra, főleg arra a nagy különbségre, mely főváros és falú, sőt főváros és vidék közt általában fennáll. Célban, jellegben nem különbözhetnek az olvasókönyvek, de nem lehetnek egyek az anyagban és színvonalban. Anyagra nézve a tárgytanítás is más a fővárosi, más a vidéki elemi iskolákban, mert az elemi oktatásnak a közvetetlen tapasztalatból kell kiindúlnia, ez pedig más a fővárosban, mint egyebütt. De ez nem jelenti,

hogy a fővárosi olvasókönyv nem vet ügyet a vidékre. Ellenkezőleg, a fővárosi olvasókönyv még nagyobb gondot fordít a természet iránti érzék fölkeltésére, mert a fővárosi gyermeknek erre nagyobb szüksége is van, csak más utakat kell választania e célra. A fővárosi olvasókönyv a városból vezeti a gyermeket ki a mezőre, az erdőbe, a falúba, hogy a természet sajátságai iránt megnyissa szemét, hogy a falusi élet egyszerűségét megkedveltesse vele, hogy a többé-kevésbbé nemzetközi főváros után megismerje a törzsökös magyar népet, a magyar földet, a magyar életet. Szegény fővárosi gyermek! Úgyis a fővárosi életnek csak nyügeit ismeri; a fővárosi élet kényelmét alig érzi; magasabb rendű javait még kevéssé tudja élvezni, de korlátozását lépten-nyomon tapasztalja. Ha játszani akar, csak hosszú gyaloglás vagy költséges utazás után érhet ki a szabadba, ahol gondosan kicirkalmazták számára a játszóteret, ha ugyan van és ha mások el nem foglalták előle. A fővárosi olvasókönyv teljék meg az erdők illatával, a jókedv derűjével, a szabadság szellemével. De kiindúlni mégis a városból kell kiindúlnia és a természetet, a falút a művészet segítségével kell közelebb hozni lelkéhez, hogy megszeresse és vágyódjék utána. De természetesen nem hagyjuk felhasználatlanúl azokat a kincseket sem, melyeket a fővárosi élet tár a gyermek elé, tekintetbe veszszük, hogy a gyermek szinte a lélegzettel szíjja magába a fővárosi műveltséget, hogy lépten-nyomon van alkalom szemhatárának tágítására. Értelmi tekintetben határozottan magasabb szinvonalra emelhetjük az olvasókönyvet, hogy tápot adhasson a fővárosi gyermek korábbi érettségének, mozgékonyabb szellemének, nagyobb kiváncsiságának, gazdagabb tapasztalatának.

Alkalmazkodás a tantervhez és a helyi viszonyokhoz az olvasókönyv szerkesztésének egyik főfeltétele.

2. Az egyes fokozatok.

Ezek után megkisértjük az egyes osztályok olvasókönyvének anyagát olyképp megjelölni és csoportosítani, hogy az így szerkesztett olvasókönyv megfeleljen az itt kifejtett elveknek. Kevés előzőre támaszkodhatunk és ez mentse ki ennek

a kisérletnek természetes fogyatkozásait, amint az ez elvek szerint készült olvasókönyvnek is, mint legelső kisérletnek, meglesznek a maga természetes hiányai. Eddig olvasókönyveink nagy része inkább a rutin, a hagyomány és külföldi példák után készült. Mi a következőkben egy minden ízében magyar olvasókönyv tervezetét adjuk és a főváros viszonyait tartjuk szem előtt, mert ezt kell e pillanatban a legfontosabb és a legsürgősebb feladatnak tekintenünk.

Mindenekelőtt a nagy egységeket akarjuk megállapítani. Az ABC-könyvet és annak olvasmány-tartalmát mellőzzük, mert utóbbinak jellege annyiban megegyezik a II. osztály számára való olvasókönyvvel, amennyiben előkészít rá, bevezet hozzá.

Minthogy a II. osztályban a tanítás csak a környezet ismertetéséből indulhat, a II. osztálybeli olvasókönyv gerincze *a környezet ismertetése*, illetőleg a környezetbeli tapasztalatokra való eszméltetés lesz. Igen alkalmas erre a célra, ha a városi gyermek beleképzeli magát egy falusi gyermeknek lelkébe és ennek szemével nézi a maga városát, mely így egészen új színben tűnik föl előtte; viszont aztán kirándúlhat falúra, melynek dolgai mesébe illő csodálkozásra bírják; az ellentétnek ilyetén kiemelésével nagy hatással vagyunk a tanuló értelmére és érzésére. Az egész anyag esetleg négy csoportba sorozható. Az elsőbe tesszük a *családi és iskolai életre* vonatkozókat; ezek a gyermeki élet első tapasztalatainak köréből valók. Ebben a körben virúlnak első örömei, innét szállnak lelkébe az erkölcsi élet első csirái, itt kezdi megismerni az emberi élet alapelemeit. Azután következik: *a város és falú*, melyeknek ellentétessége élesíti szemét mindegyik sajátosságainak felfogására. A harmadik csoportban bevezetjük azután a *természet*, a negyedikben *az emberek* életébe. Az egész könyvet telehintjük a mese és vers illatos virágaival, megengedjük a gyermeknek a tréfás játékot, mely mellékesen alkalmat ád az elmebeli erő gyakorlására és elméjébe vessük a nép bölcseségének, erkölcsi érzésének aranyszemeit: közmondásokat és ilyeneket. A szülői házból indulunk és Isten házába, a templomba, jutunk el. Helyesnek

tartjuk, ha a nép gyermekének bemutatjuk a nép emberének életét, munkáját, családi örömeit néhány összefüggő képben. Tartózkodunk azonban minden pedáns rendszerességtől, nyomon követjük a gyermeki élet mozgékonyságát, fölváltva adunk komoly és vidám dolgokat, de úgy, hogy mégis a derültebb részek legyenek nagyobb számmal, illetőleg, hogy a komolyabbat is vidám színben mutatjuk be. Sok függ a második osztálybeli könyv hatásától. Ha ezt a könyvet megszereti a tanuló, félig nyert ügyünk van a következő kötetekkel, melyeknek természetesen mind komolyabbra kell válniok. És ha a magok, melyeket itt elhintünk, egészségesek és kikelnek, akkor a gyermek egész lelke virúlni fog.

A III. osztálybeli olvasókönyv gerince, a tantervhez alkalmazkodva, *a szülőhely*, *a főváros ismertetése*. De nem a házak tengerére irányozzuk első tekintetünket, itt van a Gellért-hegy, néhány perc alatt elérjük tetejét, ahol a világnak egyik legszebb látványában van részünk. Kevés város van a világon, melynek oly fényes pedagógiai helyzete és fekvése volna, mint ennek a mi ragyogó fővárosunknak. Hegyek koszorúja övezi, a világnak egyik leghatalmasabb folyója szeli, a legmonumentalisabb hidak a város tájképét szépítik, építészeti remekei is közvetetlenül érvényesülnek. Már az is megbecsülhetetlen, hogy benn a városban van e hegy, ahonnét az egész várost áttekinthetni; egyszerre fejleszthetjük a geografiai megértést és a természet szépségeinek érzését. A Gellérthegyről egyszerre lát a gyermek nagy folyót és kis tavat; végtelen síkságot és hegyek koszorúját. Ezekre a hegyekre vezetjük tanulóinkat, ennek a folyónak a szépségét éreztetjük velük, a város nyüzsgése, mozgása iránt keltjük föl érzékét, hogy lássa és megszeresse a maga városát. Kevés város van, melynek lakói oly csekély helyi patriotizmust mutatnának, mint a budapestiek, kik mindent bámulnak, csak a saját kincsüket nem ismerik, nem is látják. A főváros tanítótestülete tudja ezt és derekasan dolgozik, hogy megszerettesse Budapestet a jövő nemzedékkel. Kiviszik a szabadba, föl a hegyekre, melyek, kivéve néhány kevés gyűlő-helyet, oly szánalmasan üresek, mintha Budapesten csak a Duna-

parton lehetne sétálni. Az olvasókönyv segítségére siessen a tanítónak. Vigye ki a gyermekeket a szabadba és éreztesse velük annak a szépségét, ami előttük van. De ne felejtse el a gyermek történeti érzékét is fölkelteni. Elég csodálatos, hogy alig van könyvünk, melyből népünk, ifjúságunk a főváros történetét megismerhetné. Kevés a történeti emlékünk, régi épületünk, de azért nem vagyunk új város és multunknak megmaradtak nyomai is. Csak néhány ily fölhasználható nyomot említünk: a nagy árvíz emlékét, a Mátyás-templomot, a Margitsziget romjait sat. Később a nemzet nagy épületei elé is vezetjük tanulóinkat, megmutatjuk nekik az Akadémiát, a Nemzeti múzeumot sat. — A főváros ismertetése után a főváros környékére rándulunk ki; hadd csapja meg arcunkat a természet friss szellője, hadd lássuk azt az egyszerűbb, de bensőbb életet, mely a falúban folyik és hadd keressük föl azokat a nevezetességeket, melyek oly közel vannak hozzánk: Visegrádot, Gödöllőt, Fóthot. — Már ebben a két részben megvetettük az alapot a történeti oktatáshoz. Kezdetben még a mondák világában időzünk és csak egy történeti alakot mutatunk be, Szent István nagy alakját, melynek emléke nem vésődhetik be elég korán a gyermek lelkébe. — Az olvasókönyv első része azonban itt és minden következő kötetben csak az *epikum* lehet. Mesékkel, mondákkal, elbeszélésekkel kezdjük meg a kötetet, mert az igazi olvasmány a gyermek előtt a történet, az, a mi fantáziájának szárnyat, elméjének erőt és frisseséget, érzésének gazdag táplálékot ad. Csak az így felüdült lélek fordúl majd lassan-lassan komolyabb olvasmányok felé. Ennek és minden további kötetnek befejezése pedig a *természet világából* van merítve. Fölöslegesnek tetszhetik, hogy e rész fontosságát kiemeljem. De minthogy tanítótársaimnak szántam e sorokat, hadd mondjam meg, hogy a természet szeretetét, ismeretét, a természetmegfigyelés, a természettudományi fölfogás erejét sokkal nagyobb mértékben, mint eddig történt, kell ápolnunk és nevelnünk, ha azt akarjuk, hogy fölvilágosodott, saját eszükkel gondolkodó, praktikus érzékű polgáraink legyenek. Elméletben minden rendben volna; elismerjük, hogy a ter-

mészetismeret fontos része műveltségünknek és nagy gyakorlati fontosságú is; a valóságban azonban mégsem sikerült még kiküszöbölnünk a verbalizmust iskoláinkból, beleszámítva a felsőbbeket is! Az olvasókönyv kisérje híven a tanítót ebben a munkában. Eleven képeivel hozza közel az iskolához a természet életét, melyet az elfogulatlan, romlatlan gyermeki lélek úgyis mindennél jobban szeret. Befejezésül pedig adjunk egészségügyi olvasmányt, mert ez a természetismeretnek gyakorlati tekintetben betetőzése. Két legfőbb jó lebeg előttünk a nevelés minden ténykedésében: a lélek és a test egészsége. A lélek egészsége: erkölcs, a test erkölcse: egészség. Amahhoz elvezet a történet, emehhez a természet ismerete. Bárcsak megihletné iróinkat ez a gondolat és a természet meg a történet művészi földolgozása irodalmunk egyéb ágainak színvonalát elérné. Olvasókönyveink jövő fejlődése lépést fog tartani a természettudományi és történetírók művészetével.

A IV. osztálybeli olvasókönyvnek természetes középpontja *a magyar föld*. Be kell járnunk az ország nevezetesebb helyeit, hogy természeti szépségeiről, sajátosságairól, kincseiről, emlékeiről, lakóinak életéről eleven, művészi képeket nyerjünk. Az olvasmány itt párhuzamosan halad az osztály rendszeres földrajzi oktatásával, de kiegészíti, megeleveníti, elmélyíti és arra van hivatva, hogy az ismeret nyomán a szeretet meleg érzése fakadjon. A hazaszeretetnek az az igazi iskolája, mely a gyermek természetes hajlandóságát az ismeret széles talapzataira helyezi és ledönthetetlen súlyúvá teszi. Nem járhatjuk ugyan be az egész országot, de ahol alkalmas anyagot találunk, megragadjuk és fölhasználjuk. Az olvasókönyv szerkesztője itt is függ az irodalom állapotától. Sajnálattal említjük, hogy a magyar irodalom ezen a téren sem túlságosan gazdag; Jókai friss, eleven, művészi leírásai némely részben elavúltak; de újak alig pótolják őket. Az *Osztrák-Magyar Monarchia* című mű egyben-másban lendített az irodalomnak ezen az ágán, de iróinak tudománya, lelkiismeretessége és szorgalma nem állott mindig arányban irói képességükkel és a jobb dolgok közül is sokat nem

könnyen lehet az olvasókönyv céljaira értékesíteni. De azért itt is, másutt is eleget találni, amit legalább jó kezdetnek lehet fölhasználni, a további haladást az irodalom fejlődésétől kell várnunk. Midőn így végigmegyünk az országon és meglátogatjuk az Alföldet, a Tátrát, a Vág völgyét, Erdély romantikus vidékeit, a Vaskapút sat., nem pusztán a természet szépségeit bámuljuk; vándorlásaink közepett meg-megállunk, hogy itt egy régi mondát meghallgassunk, ott a népet megfigyeljük, munkáját nézzük, lelkébe behatoljunk. — Az is idetartozik még, hogy most már e föld és népe egész történetét áttekintsük. Előttünk elvonúlnak hosszu sorban: az Árpád-ház nagy alakjai, szentjei és hősei; történetünk egyik büszkesége Nagy Lajos; a magyar faj nagy képességeinek megdicsőülése a Hunyadiakban; a mohácsi vészt nem hallgatjuk el, mert a nemzeti szerencsétlenségek is tisztító erejűek; a török vész termette a hazaszeretet és odaadás oly ragyogó példáit, hogy kevés nemzet története vetekedhetik e tekintetben a mienkkel; fölvonúl a nagy Rákóczi emléke, mint a magyar szabadság és függetlenség kiirthatatlan szeretetének vértanúja; végűl 1848 és 1867 eseményei és alakjai a jelen küszöbéig vezetik el a tanulót. Itt nem tehetünk egyebet, mint hogy a töredékkel beérjük, a tanító élő szava van hivatva kiegészíteni a kiegészítendőket. Hogy a magyar költészet alkalmas történeti versei mint ékességek hozzájárúlnak ehhez a részhez és melegséget árasztanak reá, magától értetődik. Az elbeszélő és természettudományi-egészségtani részről az előbbiek után nem kell bővebben szólnunk. Amott a magyar mondákból is kiválogatjuk a legszebbeket, emitt a magyar természet jellemző állatait, növényeit iparkodunk művészi képekben föltüntetni. A magyar nép józan eszejárását az egyes kötetekben elhintett aranymondások, közmondások, példabeszédek vannak hivatva föltüntetni.

Az V—VI. osztálybeli könyv, miután már az előbbi kötetek is ennek útját egyengették, anyagát lerakták, egészen *a magyar kulturának* van szentelve. A kötetet megnyitjuk a magyar elbeszélő-költészet gyöngyeivel, melyek ezen a fokon már oly bőségesen állnak rendelkezésünkre, hogy ne-

hezünkre esik a választás. Ezek a darabok itt már nem csak mulattatók, hanem mert kiváló magyar írók művei, mélyebb bepillantást engednek a magyar géniusz belsejébe, a magyar életfölfogásba, a magyar erkölcsi világba, a magyar erő mélységébe. Itt Arany, Petőfi, Jókai, Tompa és annyi más Istentől megáldott magyar alkotó tehetség nevével büszkélkedhetünk. Ezután áttérünk a magyar földre, melyet azonban inkább kulturgeográfiai, mint festői vagy helyrajzi szempontból tekintünk. Magyarországból ki is vezetjük ugyan az ifjúságot a nagy világba, de mindig magyar ember, magyar lélek vezetése mellett, nem fordítunk semmit idegen nyelvből, megőrizzük ebben is a magyar olvasókönyv magyar karakterét. Szívesen ejtünk itt szót néhány nagy magyar világjáró férfiúról, kik nevüket beírták az emberiség fáradhatatlan földrajzi kutatóinak anyakönyvébe. A történeti részben is inkább a kulturai és alkotmánytörténeti mozzanatokat ragadjuk meg, a városokra vonatkozó mozzanatokat, Rákóczi és Mikes alakját, Széchenyit, Deákot, Kossuthot és amennyire lehet, bemutatjuk némely történeti momentumnak művészi ábrázolását. A világtörténetnek csekély tért szentelhetünk, ezt az óriási anyagot nem hódíthatjuk meg az olvasókönyv számára. Külön fejezetet adunk *a magyar munkának*, a magyar föltalálóknak, a kiváló magyar iparosoknak, hazánk, népünk nagy kulturai alkotásainak. Hadd nyerjen a tanuló bepillantást a magyar gazdasági életbe, főleg az ipar terén; lássa át, hogy bár kulturánk sok viszállyal megküzdött, mégis mint folyton nagyobbodó réteg jövőbeli nagy fejlődésünk föltételeit rejti magában. Mint egészen új szakasz foglal helyet: *a magyar szellemi élet*, melyben irodalmunk nagyjairól emlékszünk meg és a magyar szellemi élet munkásainak állítunk emléket növendékeink szívében. Nem adunk sem irodalomtörténeti, sem esztétikai fejtegetéseket, inkább életrajzot és néhány szobrász, festő alkotásainak reprodukcióját. A természettudományi részben is magasabb színvonalra emelkedünk, szólunk a kulturai növényekről, más földrészek állatairól, de előszeretettel mégis a magyar természet jelenségeiről, magyar tudósok előadásában. Az egészségtanról is itt másképp szólhatunk,

mint az előző kötetekben, itt nem annyira a dietetika, mint a közegészségtan foglal helyet; föltüntetjük, hogy a köznek egészségéről a köznek kötelessége gondoskodni és az emberi szolidaritás érzése kapcsolatban a modern tudomány vívmányaival, oly csodákat művelt ezen a téren, melyről előbbi korszakok még csak nem is álmodtak. Méltó befejezésül szolgálhat az aranymondások helyett válogatott gyűjtemény a legműveltebb, legidealisabb magyar léleknek, Eötvös József bárónak gondolataiból.

Így az egész sorozaton egységes gondolat vonúl végig: a magyar műveltségbe való bevezetés, kezdve a *környezet* primitív bemutatásán, folytatva a *főváros*, *a magyar föld* ismertetésén, és befejezve *a magyar kultura* képeinek gazdag sorával. A fokozatosság elvét azután minden egyes alkotó részben keresztül kell vinnünk, amint ez már az előbbiekből is kitűnik. Így az *elbeszélő részben* kezdjük a naiv népmesével, folytatjuk a mondán, regén, életképen és végül eljutunk a művészi elbeszélésig, versben és prózában. A föld- és népismertető rész kiindúl a környezet megfigyeléséből, érzéket kelt földünk helyrajzi viszonyai iránt, lelkesedik hazánk szépségeiért, végül feltünteti ezt a földet, mint a magyar élet, magyar munka, magyar családi, társas, nemzeti élet színhelyét. A történeti rész kivezet a monda világából a való történeti életbe, történeti egyéniségek köré csoportosítja a magyar történeti élet alkotásait, végül megérezteti velünk a magyar történet belső mivoltát, és megbecsülteti velünk a magyar szellem nagy alkotását. A természet ismertetése is az egyszerűtől halad fölfelé; a gyermeki fölfogás után, mely a természetet csak az emberhez viszonyítva látja, következik annak a szempontnak az érvényesítése, hogy a természet óriási hatalom, melyet csak megismerése révén hódíthatunk meg és kényszeríthetünk az ember szolgálatába. A természetnek van sajátos élete, mely a szemlélőnek sok tanulságos, gyönyörködtető mozzanatot tár föl. A természettudomány legfontosabb vívmánya az emberi egészségnek jobb megvédése ama számtalan veszedelem ellen, mely minden oldalról fenyegeti.

Ime, az elemi olvasókönyv programmja. A programm helyességéről mélyen meg vagyunk győződve. Elveink igazsága nem puszta elméleti bizonyításból származik, ezt az igazságot szinte átéltük lelkünkben. De újra nyiltan valljuk, hogy e programm keresztülvitele nem egy ember, nem egy szerkesztő-bizottság, nem is egy nemzedék műve lehet. Folyton és vállvetve kell az iskola embereinek dolgozniok rajta, hogy a nagy feladathoz méltó mű létesülhessen. A magyar olvasókönyv jövőjén fordúl meg a magyar népiskola fejlődésének sorsa.

III. AZ OLVASÓKÖNYV HASZNÁLATA.

Az olvasókönyv hiányain okos használata némileg segíthet, az olvasókönyv jelességeit is a jó tanító van hivatva kiaknázni és érvényesíteni. A használati mód kérdése ezért nem kevésbbé fontos, mint a szerkesztésé, főleg az alsóbb osztályokban, melyekben a tanulót kezénél fogva kell vezetni és olvasni tudó meg szerető ifjúvá nevelni. A legjobb könyv nem jó, ha a tanító nem tudja hasznát venni. Majdnem úgy vagyunk vele, mintha a szakács a legjobb élelmi szerekkel rendelkezik, de főzni nem tud. Szerencsénkre a fővárosi tanítóság műveltsége általában oly magas fokon áll, hogy a könyv használatát illetőleg néhány általános megjegyzésre szorítkozhatunk. A legáltalánosabb, melyet legkevésbbé kell részletezni az, hogy a *könyvet abban a szellemben és annak a célnak az elérésére kell használni*, melyről az eddigiekben szó volt. A részletes metodikai útmutatást egészen kirekesztjük fejtegetéseink köréből. Általános megjegyzéseinket a következő pontokban foglaljuk össze.

1. Az olvasmánynak nem szabad oly nehézségeket magában foglalnia, melyek a tanuló túlságos erőfeszítését teszik szükségessé, mert a kudarc, mely itt a tanulót érheti, kellemetlenné teszi neki az olvasókönyvet, esetleg mindenkorra elijeszti tőle. Eleinte pedig minden olvasmány, még az aránylag könnyű is, nehéz neki. Mit tegyen tehát a tanító?

Eljárásának egyetlen, de teljesen kielégítő és mindent magában foglaló elve, hogy *neki olvasás előtt kell a nehéz-*

ségeket a tanuló útjából eltávolítania. Midőn a tanuló olvassa a darabot, annak már könnyűnek kell lennie.

Az akadályok lehetnek tárgyiak vagy nyelviek. Mindkettőt egyszerre távolítja el a tanító, még pedig olykép, hogy a darab olvastatása előtt a szóban forgó dolgot némileg megmagyarázza, esetleg bemutatja, oly nyelvi kifejezésekkel, melyek az olvasmányban elő fognak fordúlni és melyeket magyarázata alkalmával szintén megbeszél, megértet a tanulókkal. Ha azután az olvasásra kerül a sor, a tanuló már mindent megért, nagy nehézséget már nem talál útjában. De nem fogja-e ez érdeklődését csökkenteni? Szó sincs róla! Ellenkezőleg, a tanuló rendkívül megörül neki, hogy mindent, amit tanítójától hallott, könyvében megtalál. Unalmas-e a tárgy mellett a tárgy képét nézni? Ép oly kevéssé unalmas a hallottakat irásban foglalva elolvasni, nem is említve, hogy az olvasmány irodalmi formája, válogatottabb nyelve új titkos varázst ád az olvasmánynak. Ki nem tapasztalta még, hogy a nép emberei a legéberebb figyelemmel hallgatják pl. annak az újsághirnek a felolvasását, melyet valaki már élő szóval elmondott. A nyomtatott betűnek sajátos varázsa van, melynek mi felnőttek sem állhatunk ellen.

Kell-e mindezeket bővebben fejtegetnem a fővárosi tanítóságnak? Kell-e az előleges magyarázat módjait elmondanom? A mesét pl. a tanító előbb elmondja; a kirándulást előbb megteszi a tanulókkal; a természeti tárgyat megmutatja. Mindennél pedig, ahol lehet, segítségül hívja magukat a tanulókat, velök fejteti meg a fölvetett kérdéseket, íratja le a tárgyakat, mondatja el a történeteket. Az olvasó óra egyszersmind beszélő óra is legyen. Annak kell szóra megnyitnia a tanuló száját, mert a beszélt nyelv a fődolog, az él igazában.

Nemcsak a betűnek van csodás varázsa, hanem az élő szónak is, de az egészen más. Hányszor tapasztaltuk, hogy az olvasmány nem mondott semmit a tanulónak, midőn maga olvasta. De ha a tanító előbb beszélt róla, lelket öntött beléje, megelevenítette, taglejtésével, egy-egy odavetett megjegyzésével kisérte, az olvasmány egészen más lett és teljes

erővel ragadta meg a tanulót. A talajt is forgatni, öntözni kell, mielőtt a magot belévetjük, a tanuló lelkét is elő kell készíteni.

A tanító azután, gondosan megfigyelvén a tanulók haladását, fokonként kevesebbet fog adni a tanulóknak és többet követelni tőlük. Főleg a tanuló olvasó készségének gyarapodásával minimumra fogja szorithatni az előleges magyarázatot és beérni az utólagossal. A cél, melynek előtte kell lebegnie, az, hogy a tanuló végül maga tudjon és szeressen olvasni. Az V—VI. olvasókönyvben, de a IV-ben is oly darabokat kell fölvenni, melyek a tanulónak házi olvasmányúl szolgálnak, és melyekről az a tanítónak alkalomadtán számot ád. Az olvasókönyvnek egyik nagy feladata, hogy az ifjúsági könyvtárt megkedveltesse a tanulóval és annak használatába bevezesse.

Nem is kell mindent megmagyarázni. Vannak nehézségek, melyek a tanulónak föl se tűnnek, mert hiszi, hogy érti! Hadd higyje! Rómát se építették egy nap, az összes tudnivalókat, melyek egy olvasmányhoz fűzhetők, se kell egyszerre elsajátítani. Csak azt kell magyarázni, amire a tanulónak okvetetlenül szüksége van, vagy aminek a kedvéért olvastatjuk az olvasmányt.

A versek tárgyalása nagyobb gondot kíván, mint a prózáé, már a szokatlan nyelv, szófűzés, kifejezésmód, kötött beszéd, tömörség, sat. miatt is. Igaz, hogy a tanuló már a csingilingi miatt is szereti a verset, mely kellemesen csiklandozza a fülét; de nem jó, ha ez édesgeti a tanulót a vershez. Itt még fontosabb az előleges magyarázat, melybe érzelmi mozzanatokat is bele kell szőni, hogy a tanuló ne csak a tárgy iránt legyen fogékony, hanem a forma és az érzelem iránt is. A tanítónak föl kell olvasnia a verset, mielőtt olvastatja, de erről majd külön szólunk. Egészen más magatartásra van szüksége a léleknek, hogy a verset befogadja, mint a próza befogadására. A tanítótól függ, hogy meg tudja-e igazán kedveltetni a verset az ifjúsággal, hogy az meg is értse, át is érezze és ily alapon gyönyörködjék benne.

2. Magától értetődik, hogy az olvasmányt, ha olvasását

még oly jól előkészítettük is, utólagosan is, az elolvasás befejeztével tárgyalni kell. A tárgyalás metodikai szempontjai ismeretesek. De rendkívül elterjedt hiba ellen szólalunk föl, ha azt mondjuk, kogy az olvasmányt az utólagos magyarázattal *agyon ne tárgyaljuk.* Ez az agyontárgyalás dívik a középiskolában, dívik a nép- és polgári iskolában, az irodalom és a nevelés nagy kárára. Csak nézni kell a jegyzetes kiadásokat, hogy fogalmunk legyen az agyontárgyalásról.

Szóba jő itt az olvasmány elemzése, elmondása, tárgyi, nyelvi, stilisztikai, esetleg irodalomtörténeti magyarázata (a legfelső osztályokban.) Mindezekben mértéket tartsunk! A gyermeki lélek természetével ellenkezik, hogy túlsoká egy tárgynál időzzön. Belefárad, megunja, kelletlen emlékét megőrzi, a vége az, hogy ellenszenve támad az olvasás, illetőleg a tárgyalás iránt. Az olvasmány ne legyen alkalom tanügyi allotriák űzésére; ne legyen ruhafogas, melyre mindenféle holminkat fölaggatjuk. Az olvasmány ösztönözzön gondolkodásra, de hogy úgy mondjuk: egyenes irányban, egy-két főpontra vonatkozólag. Mindenféle epizódokat ne szőjjünk bele, kivéve, ha éppen ez üdíti föl a gyermeket, ha feloldja figyelme feszültségét.

A tartalom elmondását eleinte nem engedhetjük el, ez kitünő beszédgyakorlat, melynél jobbat nem igen találunk. Ez ád módot a tanuló felfogásának helyesbítésére, kiegészítésére. Az elemzés is hasznos, ha gyorsan megy végbe és a legszükségesebbre szorítkozik, mert ez domborítja ki a gyermek tudatában, ami különben észrevétlenül lappangott volna, ez eszmélteti oly dolgokra, melyeket máskép észre nem vesz, ez kelti benne azt a meglepődést, mely az olvasmányt egészen új színben láttatja vele. Minden egyébben a mellőzhetetlenre kell szorítkoznunk; főleg nyelvtani és stilisztikai dolgokat inkább külön órákra halasszunk, vagy előzetesen tárgyaljunk. Hasonlókép járunk el a felsőbb osztályokban irodalomtörténeti magyarázatainkkal. Mily gyönyörű bevezetés a Talpra magyar olvastatásához, ha elmondjuk, hogyan keletkezett, mikép és hol szavalta el Petőfi. A tanuló egész más szinben látja, más lélekkel olvassa. De ne rontsuk le a köl-

temény hatását mindenféle «érdekes» megjegyzésekkel. Egyébiránt ezen a téren sincs általános szabály. A tanító egyéniségén, lelkén fordúl meg minden; csak a sablonnak ne hódoljon; csak egyéniségét engedje szóhoz jutni; csak a tanuló lelkébe tudjon bepillantani, hogy lássa, mire van annak szüksége. Az olvasmány kiegészítése, vele kapcsolatos dolgoknak érdekes elmondása, kitaláltatása, az olvasmány nyomán meginduló elmemozdító beszélgetés nem mehet agyontárgyalás számba. Csak el nem szabad a tanulót kinozni tudákos agyafurtságokkal, fölösleges szóbeszéddel, üres sablónok ismételgetésével. A fanulónak nem szabad elfáradni és nem szabad elunnia magát.

3. A II. osztályban még nagy nehézségek vannak az olvasás technikájával és majdnem végig megmarad a tanulóknak sajátságos élettelen előadása az olvasásban. *Ez ellen küzdeni, ezt kiirtani, a tanító elsőrangú feladata.* Csodálatos dolog! A négyéves gyermek, ha beszél, oly kitünően hangsúlyoz, oly árnyalatosan beszél, hogy érzelmeinek, akaratának, fölfogásának minden változatát gyönyörűen kifejezi. A színész is tanulhatna tőle. A nyolcéves gyermek pedig, de még a tízéves is, úgy olvas, mintha gép volna, nem ember. Teljesen megérti, amit olvasott, amiről könnyen meggyőződést szerzünk; de olvasásából ezt nem sejtené senki. Nyilvánvaló, hogy ő nem ő, midőn olvas. Beszéd közben egyénisége szabadon nyilvánúl; olvasás közben egyénisége elbújik és nem mer előkerülni. Elő kell keríteni! A tanító tegyen meg mindent, hogy a természetet kicsalja rejtekéből. Ennek egyik módja, hogy ő maga olvassa föl előbb az olvasmányt, a verset még a IV. osztályban is, a prózát is, ameddig szükséges. Ő maga ne szavaljon, ne színészkedjék, mert az a gyermek előtt komikus, amint komikus előtte a felnőttnek minden érzelmi nyilatkozata, melynek érzelmét a tanuló nem ismeri, vagy legalább akkor nem érzi. A tanító mérges, kiabál és azt hiszi, hogy ez hat. A hang fizikai ereje hat egy kicsit, de egészben a tanuló nincsen megilletődve, hanem otthon elbeszéli, hogy a tanító oly *furcsa* volt! Ugyanígy jár a tanító a színészi szavalással. Értesse meg előbb a dolgot a

tanulóval, azután olvassa el a darabot egyszerűen, igen természetes hangsúlyozással és ne nyugodjék, míg a gyermekek őt utánozván, vissza nem térnek a természethez, azaz megtalálják a saját egyszerű, természetes hanghordozásukat és kifejezésmódjukat. Semmiféle komédiázás nem járja az iskolában, a taglejtés is legyen mérsékelt, inkább jelző, mint teljesen kifejező. Pusztán a természetes olvasással a tanító megeleveníti az olvasmányt, és ha odáig viszi, hogy a tanulók egyszerű, természetes hangon tudnak olvasni, többet ért el, mintha bármily sok magyarázattal tömte volna tele a gyermek elméjét. Ezt a sok fölösleges járulékot a gyermekek úgyis elfelejtik!

4. Egyebeket talán mellőzhetünk. Hogy miképp használja föl a tanító az olvasmányt a nyelvérzék fejlesztésére, a nyelvkincs gazdagítására, a nyelv helyes használatának meggyökereztetésére, nagy ritkán grammatikai magyarázatokra, a szóbeli előadás fontos készségének fejlesztésére, később stilisztikai megjegyzésekre, könyv nélkül tanúltatásra, írásbeliek készítésére, mindezek inkább a nyelvtanítás metodikájába tartoznak, különben is eléggé ismeretesek és az állami Utasításban is előfordúlnak. Ami az írásbelieket illeti, az Utasításban mondottakat, melyeknek szerkesztésében e sorok írója részt vett, itt csak ismételhetnők. Azért befejezésül csak azt az egyet fűzzük még az eddigiekhez, hogy az olvasókönyv használatában *a tanítónak teljes szabadságot kell adni.* Nem kell abban a sorban, egymásutánban olvastatnia a darabokat, mint az olvasókönyvben előfordúlnak. Ott van bizonyos összefüggés, de a tanító más összefüggést kereshet az olvasmányok közt. Csak azt az egyet ne felejtse, hogy az egyhangúság fárasztó, a szétszórás zavaró, tehát a körülményekhez képest bizonyos középútat kell keresnie. A könyv nem lehet tekintettel a tanítás körülményeire és a tanító egyéniségére. A körülményeket csak a tanító mérlegelheti, az egyéniséget pedig a szabály nem verheti békóba. Nekünk hitvallásunk az, hogy *a tanító minden: iskola, tankönyv, még olvasókönyv is*, mert ezt is csak az ő használata eleveníti meg. Át kell neki adni a könyvet, hogy éljen vele saját

belátása szerint. Ha egyéniség nincs a katedrán, akkor a katedra üres, a szellem hiányzik. Az egyéniség minden, mert csak annak van igazi hatása. Egy erkölcsi kötelessége van a a tanítónak, melyet az ügy és iskola érdekében teljesítenie kell: értesítse az olvasókönyv szerkesztőjét, miféle hiányokat tapasztalt az olvasókönyv használatában. Az ő gondolkodó tapasztalata és tapasztalati itélete minden szerkesztőbizottság legjobb segítője.

ALEXANDER BERNÁT.

ISKOLAI KÖNYVTÁRAK. ÉS IFJUSÁGI IRODALOM.

Iskolai és tanítói könyvtárak.

Az iskolai és tanítói könyvtárak dolga többé nem vita tárgya. Szükség van rájok, mint fontos pedagogiai segédeszközökre. Most már csak azokat a kérdéseket kell megvilágítani, hogy milyenek legyenek, mily műveket tartalmazzanak s hogyan használtassanak. Ebben az irányban is folyik ma a munkálkodás.

A közoktatási kormány négy év előtt megalkotta a *Népiskolai könyvtárakat intéző bizottságot*, amely azóta serényen munkálkodva: már is összeállított egy ideiglenes könyvjegyzéket. Ez a jegyzék, főkép az elemi osztályok számára: kétszáztizenöt művet, az ismétlő iskolák és ifjusági egyesületek számára pedig kétszáznegyenhatot ad. Tipusokat is állapít meg (I—II—III.), melyeknél azonban nem igen lehet kivenni a szempontot, amely az összeválogatásnál vezette volna a bizottságot. Mert például az első tipus tisztán szépirodalmi tartalmú, alig van benne más irodalmi ág képviselve. Igaz, hogy a második és harmadik tipussal ki lehet egészíteni. De ha valamely testület csak az első tipust rendeli meg! Pedig a jelentés ennek a beszerzését ajánlja első sorban. Vagy talán a könyvek ára volt az irányadó? Lehetetlen. Vagy a színvonal és nem volt miben válogatni?

El kell fogadni ezt az utolsó megokolást, mert ugyancsak a *jelentés*, amelyet a bizottság a vallás- és közoktatási ministerhez intézett, a következőket mondja: «A legfeltünőbb fogyatkozások egyike, hogy ifjusági irodalmunk csaknem kizáróan novellisztikus jellegű. Tudjuk jól, hogy minden ifjusági írónak számolnia kell a maga gyermek-publikuma szükségletével, s hogy ennek az érzését, képzeletvilágát legelsőbben az elbeszélések foglalkoztatják s már csak azért is minden ifjusági irodalom gerincét szükségképen a jó elbeszélő művek alkotják: azonban mégis nagy hiány, ha ez irány túltengése mellett ismeretközlő, a tudományt népszerűsítő ifjusági irodalomról nálunk ezidőszerint alig lehet szó. Talán száz novellisztikus ifjusági iratra, ha esik egy ismeretterjesztő, tíz jó

ifjusági elbeszélésre, ha egy jó ismeretközlő könyv. Pedig égető szükség van ilynemű munkákra». Ugyanezeket állítja Benedek Elek ís, a bizottság tagja, a Népmívelés 1—2 számában megjelent becses cikkében (122. lapon).

Egyáltalában: sok becses, tanulságos és hasznos megjegyzést olvashatunk a jelentésben, ami a bizottság munkálkodásáról jó tanuságot teszen. A művek megválogatása is javarészben sikerült, mert az ifjusági irodalom legbecsesebb darabjait adja; bár egy-egy mű ellen nyomós kifogásokat tudnánk mondani, s viszont ismerünk olyan ifjusági műveket, amik hiányoznak a katalógusból. A bizottság azonban így is nagy hálára kötelezte le a magyar pedagogusokat és világosan dokumentálta, hogy megalkotását mily fontos okok sürgették. Egyet azonban határozottan kell kifogásolnunk, azt, hogy egyetlen egy elemi iskolai tanító tagja sincsen.

A népiskolai ifjusági könyvtárak tartalmát és minőségét a jövőben már ennek a bizottságnak a munkálkodása fogja irányítani. Aki tudja, hogy eddig fennálló iskolai könyvtárainkat mily nagy mértékben jellemezték az idegen szellemű, rossz magyarsággal fordított művek, tulajdonképen csak az ilyen méltányolja majd igazi értéke szerint az említett jegyzéket. Még az ifjusági könyvtár használatáról kell néhány megjegyzést tennünk. Ezt a könyvtárt, ahol eddig megvolt, vagy a tanítóival együtt kezelte a könyvtáros, vagy pedig amaz mellett, ugyanazon helyiségben az ifjúsági könyvtár őre.

A költség- és tán néminemű munka-megkimélés szempontjából, lehet, hogy ez az eljárás a jobbik. Pedagógia tekintetből azonban én az osztály-könyvtár felállításának a híve vagyok.

Ott áll a kis üvegajtós könyvszekrény a gyermekek szemei előtt; a könyvek gondos szeretettel és tisztasággal vannak benne elhelyezve, sőt tekintet esett arra nézve is, hogy a különböző színű kötések bizonyos színharmónia szerint sorakozzanak egymás mellett. A gyermek ösztönszerűen utánozza a példát, s ha vannak könyvei, megbecsüli őket s összegyűjtve: rakja egymás mellé — otthon is.

Az osztály tanítója ismeri tanulóinak egyéniségét, fogya tkozásá erejét, módját, a legközvetlenebbül szabhatja meg, kinek milyen könyvet adjon és mikor tegye azt. Az egyikről például tudja, hogy otthon (— jómódú család gyermeke —) sokat olvas, de csupa novellisztikus művet s emiatt kissé felületes, csapongó a képzelete. Ilyennek valami ismeretterjesztő művet ad s alkalomadtán meggyőződik róla, hogy elolvasta-e? Ha nem tette, okos eszközökkel odahat, hogy megtegye. A másik fiú meg, családjukban lévén elterjedve a *ponyva*, eféle műveket olvas. Az ilyennek

a legjobb szépirodalmi munkát kell odaadni, hogy eleinte átmenetképen egész könnyedén megszokja a *jóízlés* remekét. Ez a legjobb orvosszer a ponyva ellen, mert megszokja, megszereti a művészit, az igazi szépet, a tökéleteset s nem fog többé gyönyörűséget találni az alacsony szellemű munkákban. Csak magunkat vegyük például; aki megszereti a Nemzeti Szinház előkelő színvonalát, az nem igen fog élvezetet találni a városvégi szinbódék szellemi gyarlóságában. A harmadik gyermek pedig nem szeret olvasni, szinte kerüli a könyvet. Ennek mulattató, víg könyvet kell adni, a figyelmét egy-két mondattal rá kell terelni a könyv tartalmára s azután okosan be kell tartani a fokozatot egészen az ismeretterjesztő művig. Különben minden könyv átadásánál pár rövid szóban ki kell emelni azt a legfőbb gondolatot, amit a könyv tartalma kidomborít. Ez mintegy vezérfonallá lesz az olvasás alkalmával s a végin az összefoglalást, az áttekintést elősegíti, stb. Szóval: igen sok tapasztalatra, megfigyelésre és adatgyűjtésre van még szükségünk ezen a téren.

A *Népmivelés* ennek a kérdésnek ahelyes megoldását a programmjába veszi.

A *tanítói könyvtár* ügye látszatra, mintha előbbre volna már, pedig tán még hátrább van, mint az iskolaié. Igaz, hogy az úgynevezett tantestületi könyvtár már eddig is megvolt sok iskolánál. De ennek a tartalmát teljesen a véletlen szabta meg. Néhány folyóirat, lap bekötött évfolyamai, idejöket multa, ócska vezérkönyvek s több protezsált értéktelen munka. Valamennyi közt (ahol ugyan megvolt) legértékesebb és leghasznosabb a Pallas Lexikona.

Ezeknek a könyvtáraknak nincs tervszerűségök, sem egyéniségök; mondjunk többet: értékük is alig van. A tanító, ha ránézve felemelő, lelkesítő, ha őt támogató, utbaigazító könyvet keresett bennök — legtöbbször hasztalanul fáradozott. Elment a kedve a tanítói könyvtár használatától s azt lassankint ellepte a feledés pora.

Még Berzeviczy Albert ministersége idejében kiegészítették a fent említett bizottságot egypár kiváló pedagogussal, akiknek közreműködésével készül a tanítói könyvtár jegyzéke is. Eszerint: pedagogiai enciklopédiát, a népiskolákra vonatkozó utasításokat és rendeleteket, minden tudományágból egy-egy kiváló művet, nevelés- és tanítástant, jelesen megírt kiváló tanítók életrajzait vagy egyéb tanügytörténelmi munkákat fog tartalmazni a tanítói könyvtár.

Megjelenése után azonnal számot adunk majd a jegyzékről s elmondjuk róla való véleményünket is.

HAVAS ISTVÁN.

ISKOLAI KÖZIGAZGATÁS.

Education bill.

(Az új angol népnevelési törvényjavaslat.)

Az angol kormány husvétkor benyujtotta az új népoktatási törvényt. A liberális párt mult évi győzelme és kormányra jutása kötelezte ezt a pártot, hogy az 1902-dik évi konzervativ népoktatási törvénnyel szemben ellenkező irányú javaslatot terjesszen elő. Az 1902-dik évi népoktatási törvény az anglikán-egyháznak volt kedves és a nonkonformisták azt a leghevesebben támadták; az új törvényjavaslatot pedig a nonkonformisták dicsérik és az anglikán és római katolikus egyházak hevesen támadják. Természetesen árt az iskolának, ha ilyformán politikai pártok játékává lesz és ha minden kormányválság megzavarja az oktatás rendjét. Kivánatos lenne ezért olyan kompromisszum létesítése, amellyel mindkét párt meg lenne elégedve és mely aztán a lordok házán is szerencsésen átmehetne.

A szóban forgó új népoktatási törvényjavaslatnak két sarkalatos pontja szabályozni kivánja az elemi népiskolák dotációját és a vallásoktatást. Ismeretes, hogy Angolországban 1870-ig csak magán elemi népiskolák (voluntary schools) voltak. Ezek a magán népiskolák — nem szólva a jobbmódú családok gyermekeinek előkészítő iskoláiról — nagyrészt felekezeti iskolák voltak. Részint az anglikán állam-egyház, részint a nonkonformista-szekták állították ezeket az iskolákat és természetesen a vallásoktatás is megfelelt az illető felekezet kivánalmának. Az egyházak azonban nem voltak képesek annyi iskolát állítani, amennyire szükség volt, ezért 1870-ben külön népoktatási törvénnyel állami iskolákat állítottak, amelyeknek fentartási költségét felében az állam és felében a község viselte, még pedig az állam mindig köteles volt ugyanannyi költséget adni az iskolára, amennyit a politikai község áldozhatott az okta-

tásügyért. Egyúttal azonban kimondották, hogy a fele részben községi adókból fenntartott állami népiskolában felekezeti hittant tanítani nem szabad, azaz katekizmust tanítani ezekben az iskolákban tilos, s ehelyett csak bibliát, zsoltárt és vallásos éneket, mely minden felekezetnél közös, szabad tanítani. Ugyancsak 1870-ben kimondották azt is, hogy a magán (felekezeti) iskolák is kaphatnak az államtól segítséget az iskola tartására, még pedig mindenkor akkora összeget igényelhetnek az állam pénztárából amekkorát egyéb forrásokból az egyházak maguk előteremteni tudnak; ezekben a felekezeti iskolákban taníthattak az egyházak dogmatikát is.

Az 1870-diki rendezés következménye lett aztán, hogy mennél inkább fordították a községi pénzeket a nyilvános iskola tartására, annál kevesebb önkéntes adományhoz jutott az egyház s így a felekezeti iskolákban valósággal fellépett az anyagi krizis. Az 1902-ik évben uralmon volt konzervativ párt alkotta meg ekkor a felekezeti iskolák megmentésére az 1902-diki népoktatási törvényt, amely felhatalmazta a felekezeteket arra, hogy az állami segítség mellett a községek anyagi segítségét is igénybe vehetik, anélkül, hogy korlátoznák vallásoktatásukat. A nonkonformisták ezzel a törvénnyel látták megtörve az 1870-diki kompromisszumot és ezért támadták az 1902-diki törvényt. Az új törvényjavaslat most vissza akarja állítani a status quo-t abban az értelemben, hogy felekezeti iskola községi vagyonból ne kapjon segítséget, s meg akarják toldani ezt még azzal is, hogy felekezeti iskolát állampénzből sem kell segíteni. Annyival súlyosabb ez a csapás a felekezeti népiskolákra nézve, mert az 1902-dik év óta számuk rendkívül megszaporodott, természetesen nagyrészt községi és állami vagyonból állították négy év óta ezeket a felekezeti iskolákat.

Az anglikán állam-egyház és a római katholikusok nem akarnak hallani a katekizmus félretételéről és a szimultán vallásoktatás általános érvényesítéséről; bár 1870 óta már az angol gyermekek millióit az állami iskolákban eszerint tanították. Az angol konzervativ lapok makacsul azt hirdetik, hogy ez a szimultán vallásoktatás tulajdonképpen a nonkonformisták hittana. Ez az állítás természetesen alaptalan. *Birell* angol kultuszminiszter előadta a parlamentben, hogy miképpen készül az a «syllabus», amely szerint az állami iskolákban a szimultán hitoktatás történik. Ezt a «syllabus»-t például a Hampshire grófságban 2 anglikán, 2 nonkonformista protestáns és 1 katolikus lelkész, valamint egy, az oktatásügy iránt érdeklődő hölgy dolgozta ki. Tartalmaz bibliai történeteket, esti- és reggeli imát, templomi éneket, stb. Az iskolai bizottság, melynek tagjai nagyrészben az anglikán egyházhoz tartoznak, elfogadta a syllabus-t és azzal a nonkonformisták is meg vannak elégedve.

A törvényjavaslat szerint a helyi iskolafelügyeleti hatóságok joga lesz, hogy az eddigi felekezeti iskolák épületeit megvegye vagy bérbe vegye. Az ilyen átvett iskolákban kikötheti az épületet eladó egyház, hogy a hét két napján az épületet vallásoktatásra használhassa. E célból kiküldheti az egyház a maga tanítóját a vallásoktatás nyujtása céljából, azonban a hét többi napján oktató világi tanító nem kötelezhető a felekezeti hittan tanítására és a tanulók sem kötelezhetők a hittanoktatásban való részvételre. Az ilyen külön hittani oktatás reggelenkint a többi tanóra előtt adható. A városi felekezeti iskolák felekezeti jellege csak akkor tartható meg, ha az iskoláztató szülők négyötöd része kivánja. A tárgyalás során a felügyeleti hatóság megadhatja az engedélyt vagy elutasíthatja a szülők kérelmét. S egyébként is bármikor húsz gyermek szülői kérhetik a tárgyalásnak újból való fölvételét. Az így engedélyezett felekezeti iskolában gondoskodni kell a kisebbségben levőknek szimultán vallásoktatásáról.

A tanítók vallásáról a törvényjavaslat a következőket mondja: Nyilvános iskolában alkalmazott tanító nem tanít felekezeti jellegű hittant. Még ha valamely négyötöd-rendszerű népiskolában meg is engedik a felekezeti jellegű hittan oktatását, még akkor sem kényszeríthető a tanító a felekezeti jellegű hittan tanítására. Valószinű ennélfogva, hogy az iskolafelügyeleti hatóság a tanulók szüleinek a felekezeti hitoktatásra vonatkozó kérését csak ott fogja teljesíteni, ahol a tanító hajlandónak mutatkozik a felekezeti jellegű hitoktatásra. Ilyenkor azonban külön díj jár a tanítónak a hitoktatásért. A tanítói pályázatok kiirásánál tilos a megválasztás feltételül valamely vallást megkivánni és nem szabad a tanítótól semmiféle templomlátogatást megkövetelni. A vallási társaságok joga marad, hogy azokban az iskolákban, amelyeket az állami átvételtől elvonnak és melyeket saját költségükön mint magániskolákat tartanak fenn, ezekben saját felekezetbeli tanítókat alkalmazhatnak. A tanítók vallási viszonyait illető törvényszakaszok már annyira átmentek az angol nemzet tudatába, hogy ezeket az ellenzék már nem is támadja.

Legjobban jellemzi a javaslatot maga *Birell* miniszter azzal a beszédével, amit a javaslat benyújtásakor a parlamentben elmondott.

Birell kultuszminiszter beszéde.

A javaslat céljául a miniszter a békét és a haladást tűzte ki. Szerinte nem lesz addig béke és haladás az angol nép felfogásában, míg az iskola a materializmus ellen nemzeti menedékhelyet nem épít. Visszatekint a miniszter az angol népiskolák múltjára. Alig négy évtizeddel ezelőtt Liverpoolban neveletlenül és iskolázatlanul nőtt fel a köznép

gyermeke. S ma teljesen az egyetemig van kiépítve Liverpool oktatási rendszere. Igy van ez más angol városokban is. Az 1870-ik oktatási törvénnyel alkotott iskolai hatóság (School Board) műve volt ennek a nemzeti rendszernek megalkotása. Míg az 1902-diki törvény ezt a fejlődést megakasztotta. Ez az 1902-diki reform túlnehéznek bizonyult. A viszonyok még nem érettek meg erre a parlamenti intézkedésre. Az így létesült nevelési választmány a kerület legderekabb férfiait sorolja tagjai közé. Azonban ők maguk is bevallják, hogy mindenfelé körutat téve, oly nagy és sokoldalú munkával találkoztak, és annyi részlettel voltak megterhelve, melyekhez ők maguk nem értettek, hogy a buzgalmukat most már kétségbeesés váltja föl. A miniszter új javaslatot kiván megismertetni, mely egy oly pontot tartalmaz, mely szélesebb körökben is fölkelti majd az érdeklődést a nevelés iránt és az iskola tulajdonképeni felügyeletét szakemberekre bízza.

Az új törvényjavaslat első pontja azt mondja ki, hogy az 1908 jan. 1-étől kezdve csupán oly iskolát ismernek el nyilvános elemi iskolának, mely helyi felügyelet alatt áll. Ez annyit jelent, hogy egyetlen egy elemi iskola sem kap segélyt a nyilvános pénzekből addig, amíg a nevelési törvény szabályaihoz nem alkalmazkodik. Régi időben az iskolalátogatás nem volt kötelező. Kétféle iskola volt: Iskola mindenki számára és nemzeti iskola. A polgárok sem voltak kötelesek azokat fenntartani. 1870-ban az iskolák eltartása kötelezővé vált és 1902-ben kötelezővé vált a segélyezés. Ennek azonban csak úgy van értelme, ha a nyilvános pénzből fönntartott iskolákat nyilvános ellenőrzés alá fogják.

Minden magániskola, mivel segélyben részesül, felügyelet alatt álló iskolává változik át a nevelési törvény értelmében és ennek folytán ugyanazt a vallásoktatást kell ezekben is alkalmazni, mint a többi nyilvános iskolákban. Gyakran mondták már, hogy ezek a vallási gyakorlatok és ez a bibliai tanítás a «nonkonformisták» találmánya. A szónok szerint ez nem áll. Három hónapig tanulmányozta ezeket a kivonatokat és meggyőződött róla, hogy ez hibás állítás. Elmondja, hogy Hampshireben egy bizottságot alkottak, a vallási oktatásra szükséges anyag összeállítására. Ez a következőkben állapodott meg: A szimultán vallásoktatáshoz megállapítandó a reggeli és esti ima; továbbá a zsoltárok a mindennapi gyakorlatra. Ezt a határozatot a nyilvános, hampshire-i nevelési bizottság elé terjesztették, mely 50 tagból áll — a legtöbb tagja az angol egyház kebeléből való — és ezek egyhangulag elfogadták. Tehát ezt az anyagot tanítják ezentúl az összes hampshire-i iskolákban. Ami Hampshireben lehetséges, másutt is megvalósítható. Az 1870-iki parlamenti üléseken Disraeli maga is gúnyolódott afölött, hogy ennek az új

szimultán vallásoktatásnak az lesz a következménye, hogy sok új vallás fog fejlődni s lesz majd Leeds-vallás, Liverpool-vallás, stb. Ez a jövendölés nem vált valóra, mert az angol fajban konzervativ vallásosság él. Él azonban az angolokban pedagógiai érzék is, mely megóvja a gyermeket az értelmi körét meghaladó katekizmustól és ennek tudható be, hogy 30 év óta nem történt meg, hogy csak egy szülő is elvonta volna gyermekét a szimultán vallásoktatástól. Még a Liverpoolban nagyobb számmal előforduló atheisták sem vonták el gyermeküket a szimultán vallásoktatástól. Bátran állíthatja, ugymond, hogy ez a rendszer — bármenynyire gúnyolták is eleinte — megfelel a protestáns lakosság gondolkozásának. Vannak azért, akik a vallásoktatás teljes eltörlését kivánják (szociálisták). Ez ellen az egész angol nemzettel együtt jó maga is erélyesen sikra szállana.

A javaslat második pontja felhatalmazza a helyi nevelési közegeket (felügyeleti hatóságot) azzal a feladattal, hogy a felekezeti (magán) iskolákat felügyelet alatt tartott nyilvános iskolákká változtassák át.

A kétféle iskola között csupán az lesz a különbség, hogy a második pontban jelzett iskolákban kétszer hetenkint külön vallásoktatás lehet azon szülők költségén, kik azt követelik, de ezt a felekezeti jellegű oktatást nem a tanító adja és nem a rendes tanítási időben.

Ezek a megkönnyítések kiterjesztendők még a városi iskolákra is az esetben, ha az iskolás gyermekek $^4/_5$-ének szülői ezt óhajtják és ha a többi iskolás gyermekre ebből nem hárul kényelmetlenség. Az illető hatóság ilyen esetekben még azt is megengedheti, hogy az illető iskola tanítói oktassák a különleges vallást, de nem a hatóság költségén. Ezzel a törvényjavaslati ponttal komolyan és becsületesen eleget akarnak tenni a felekezeti kivánalmaknak. A nem uralkodó vallás hivőinek épúgy meg van a lelkiismeretük, mint a többieknek. Igyekezett, ugymond, kikerülni mindent, ami sérthetné az emberek lelkiismeretét. Reméli azért, hogy ez a javaslat a szülők kivánságát kielégíti.

Vannak papok, kik a más vallású tanítást nem jó szemmel nézik. A zsidók és a római katholikusok nincsenek fölvéve a lelkiismereti javaslatba. A kisebbségnek szenvedni kell. Az angol liberalizmus senki lelkiismeretének sem állít gátat. A nonkonformistákat azzal a szemrehányással illetik, hogy a vallásukon túl nem terjed az érdeklődésük. Ez nem áll. Ők mindig érdeklődtek a zsidó iskolák iránt is és kőkemény szivűnek kellene lenniök, ha nem lennének meghatva azoktól az óriási áldozatoktól, amelyeket a szegény ir-nép nevelése és segélyezése körül fölmutatnak. Ez a javaslati pont minden szabadságot megad a hatóságnak. Mindent tehet, amit akar és akkor, ha akarja. A kisebbségben lévő

vallásoknak bízni kell a hatóságok nagylelküségében és szabad gondolkozásában.

A javaslat 3. pontja kimondja, hogy oly gyermekek, kiknek szülei különleges vallási oktatást kivánnak gyermekeik számára, csupán kétszer hetenkint részesülhetnek ebben a felekezeti jellegű oktatásban. Az erre fordított költségek semmi esetre sem terhelik a helyi nevelési közegeket, mivel ez esetben csupán magániskolákról van szó.

A gyermekek szeretik az egyenlőséget. Nincs olyan gyermek, aki a többitől külön válni kivánna. Épen ezért a Bill még azt is tartalmazza, hogy a szülőt nem lehet kényszeríteni arra, hogy a gyermek a vallási órákat látogassa. A régi törvény éppen ellenkezőleg csakis a vallási órák hallgatására kötelezte a tanulót. Ez a törvény visszaéléseket szült, amennyiben a szülők a gyermekeket mindenféle munkára használták 9—10-ig, s csak 10 óra után jöttek el a hittan-órára. Jó lenne ilyen tapasztalatok után a gyermek-munka ellen szóló törvényt szigorítani.

A megkönnyítések, melyeket a 3. pont tartalmaz, a következők: 1. csupán a felügyeletnek megszerzett magániskolákra vonatkoznak; 2. csupán annyira kötelezőek az iskola-tulajdonosra nézve, amennyiben megegyezés jött létre a helyi nevelési hatósággal; 3. oly szülők kivánhatják csak a felekezeti vallásoktatást, kiknek gyermekei valóban látogatják az iskolát; 4. ama vallás hiveinek költségére tanítják, akik ezt a külön tanítást megkövetelik; 5. nem tanítható ez a felekezeti jellegű oktatás a kötelező tanítás idejében; 6. és nem a rendes tanítók látják el ezeket az órákat.

Oly szülők, kik különleges vallási oktatást követelnek, azok nem csupán saját költségükön, de általuk kijelölt tanítókkal is végeztessék ezt a külön oktató munkát. Ha az illető vallás papja vállalkoznék erre, avval a lelkész csupán kötelességét teljesítené.

Ez a törvényjavaslat nem terjeszkedik ki a hatósági nyilvános iskolákra, mivel ezek a saját hatóságuk vezetését követik. Idővel az összes nyilvános elemi iskolából hatósági iskola lesz, melyek alá lesznek vetve az illető helyi nevelési hatóságnak.

A miniszter rámutat ezután arra, hogy maga is skót származású lévén, higgadtan és tárgyilagosan itéli meg az angolok fogyatkozásait. Kiváló tulajdonságukat ismeri fel abban, hogy a saját törvényeiket a legbecsületesebb módon követik. A jelen törvényjavaslat érdekében is ezt kivánja. A jelenlegi magániskoláknak háromféle fajtáját különbözteti meg: 1. olyanokat, melyek magántulajdont képeznek; 2. olyanokat, melyek jótékony célra maradt adományból tartatnak fönn, anélkül, hogy az adakozó szigorúan nevelési célra hagyta volna az alapítványt és

3. oly iskolákat, melyek csupán nevelésre szánt adományokból tartatnak fönn. Ez utóbbiak úgyis már hatósági felügyelet alatt vannak. Az előbb fölemlített kétféle iskola szabadon rendelkezik, mivel semminemű nyilvános segélyben nem részesül. A harmadik pont alatt jelzett iskola a törvény rendelkezése alá esik. Az új törvény szerint az új nevelési hatóság dönt majd ilyen esetekben. A miniszter azt ajánlja, hogy 3 tagból álló komissziót nevezzenek ki, mely az ilyen iskolákban fölmerülő kérdésekkel foglalkozik.

A nyilvános elemi iskolákban alkalmazott tanító nem köteles vallási oktatást adni. Fizetését ez a körülmény nem érinti.

Az állam 1.000,000 £ segéllyel járuljon hozzá évenkint a helyi hatóság iskolamegváltási költségeihez.

A törvényjavaslat 5 részből áll. Az első rész a pillanat szükségletének felel meg. A második rész a nevelésre való képesítésről szól. Célja: a nevelés terén való haladást előmozdítani, egyszerűsíteni és javítani a jelen berendezéseket.

Az új törvényjavaslat, melyet a szónok ajánl, néhány egyszerű pontban foglalja össze az előbbi népoktatási törvények terjedelmes tartalmát. A hatóság hatalmát ez kibővíti és megerősíti, nem köti meg az iskola megszerzési módját, ezzel bizonyos ruganyosabb igazságszolgáltatást állapít meg, megkönnyíti a tárgyalást. A harmadik rész különféle reformokat tárgyal, melyek érdemesek arra, hogy a Ház foglalkozzék velök. A delegáció és a devolució jogát tartalmazza. Egy másik pont a grófsági tanácsok által iskolai célokra felvett kölcsönök lefizetési idejét meghosszabbítja 30 évről 60 évre.

A törvényjavaslat első olvasása.

Birell kultuszminiszter beszéde után nyomban következtek az első hozzászólások, melyek a gyűlés egész idejét kitöltötték, úgyhogy délutáni 4 órától kezdve éjfélig az első olvasást be is fejezték.

A hozzászólások közül ismertetjük a következőket:

Anson oxfordi egyetemi tanár szerint Birell kultuszminiszter nagyon vegyes dolgokat és egymással ellentétben álló javaslatokat tartalmazó törvénytervezetet terjesztett az országgyűlés elé.

A nevelési rendszer Valesben mindig némileg különbözött a királyság többi részétől, de nem akarja, hogy a whitehallitól egészen különbözzék; szóló a bibliatanítás mellett van az iskolai órákban. Mi az indítványnak lényege? Hogy eltöröljék a magániskolákat. 14.000 ilyen iskola van 2.000,000 gyermek számára. Most a hatóságoknak kell fenntartani ezen iskolákat és az említett 1.000,000 £ nem lesz elegendő a megvál-

tásokra, ami különben a pénzügyminiszterre tartozik. De ha a tulajdonosok nem akarják eladni vagy bérbe adni az épületeket, akkor a hatóságnak egészen új iskolát kell állítania és akkor csak mégis két iskola lesz egymás mellett. Helyesli különben, hogy a bibliának könyv nélkül való tanulását elrendelik. A hittan-óráknak azonban a rendes iskolai órákban kell lenniök. A nem felekezeti tanításnak van jó oldala is, úgy látszik, a kormány nem akarja a tanítást az egyházra bízni. A felekezetnélküliséget inkább csak a felső iskolákra bízzák. És ha jó volt a felekezeti tanítás mostanáig, miért ne feleljen meg a jövőben is? A tanítókat a kollégiumban részletes hitoktatásra tanították, miért ne tanithatnák tehát a hittant ők is? Ezt a felekezeti tanítást a Ház másik oldalán levők kívánhatták. Ők ugyanis azt hiszik, hogy az elemi iskolákban a vallástanítás nem annyira tudománnyal gazdagítson, hanem inkább jellemképző legyen és azért a vallást sehogy sem akarják elválasztani a neveléstől. Szerinte más a fő, az, hogy a gyermek tudja, hogy ő valamelyik felekezetnek tagja. Hogy fogja ez a törvény azokat kielégíteni, akik felekezeti tanítást akarnak? ők nincsenek megelégedve egyszerű bibliatanítással, ők akarják, hogy ezt a katekizmussal kapcsolják össze. Helyteleníti, hogy ott, ahol követelik, felekezeti hittant tanítanak, tehát ahol a lakosság $^4/_5$ része r. kath., ott r. kath. hittant fognak tanítani. Ő ezért nem neheztel a katholikusokra, de nevetségesnek tartja, hogy ilyen dologban a számarányok határoznak. Az 1902. törvény egészen helyes, a tanítók maguk mondják, hogy nincs hitoktatási nehézség. Minden gyermeknek meg kell adni a felekezeti hitoktatást, ha szülői kívánják. Ez a törvény a vallásos érzelmeket sérti és sok viszályt fog okozni.

Mastermann belátja, hogy a miniszter nagy munkát végzett, helyesen járt el, mikor követelte, hogy a tanítók ne tegyenek vallási esküt és egyesítette a különböző rendszereket, különösen jó, hogy a népszerűtlen ellenőrzést felfüggeszti, amit az 1902. törvény elrendelt. De ő még egy lépéssel tovább menne. Ugyanis kívánatos lenne, hogy az állam semmiféle vallásnak pénzsegélyt ne nyujtson. A nép válassza a vallását s aztán fizessen érte. Az ő nézete «vallási egyenlőség». Ha mind azt az erőt, időt és pénzt, amit már eddig a vallási vitatkozások és az egyházi kívánalmak igénybe vettek, sociális dolgok előbbre vitelére fordították volna, el sem gondolhatjuk, hogy mennyivel előbbre volnánk minden téren.

Macdonald sem fogadja el a törvényjavaslatot. Inkább óhajtana látni törvényjavaslatot az iskolaorvosokról, a szegény gyermekek táplálásáról vagy a jó tanítóképzésről. Az a vallásoktatás, amit ez a tervezet

taníttatni akar, csak csontváza a vallásnak. A törvényjavaslat hatása abban fog állani, hogy az egyházak között eddig folyt pert átviszik most a világi hatóságok körébe is.

Mackamara azt hiszi, hogy a törvényjavaslat leküzdheti az elébe tornyosuló nehézségeket. Helyesli, hogy a helyi hatóság veszi kezébe az iskolák felügyeletét, sőt azt kivánná, hogy egy-egy felügyelő ellenőrizését mennél kisebb térre korlátozzák. Csak az a baj, hogy nem tanulhat felekezeti jellegű vallástant minden olyan szülő gyermeke, aki ezt óhajtja s hogy szimultán hittant még annak is kell tanulnia, aki éppen semmi hittant sem akar tanulni. E tekintetben teljes szabadságot kiván s azt, hogy szabad óhajtásukat a szülők a maguk költségén valósítsák meg.

Wyndham úgy látja, hogy a szóban forgó javaslat nem is nevelési törvény, hanem csupán a vallástanítás szabályozása, illetőleg korlátozása. Nem gúnyolja ki a szimultán vallásoktatást, de vele együtt sok millió honfitársa ezt az erkölcsoktatást kevesli. Az angol kormánynak, úgy látszik, kevés most a vallási türelme és a vallásnak egy desztillált formáját akarják a népre ráerőszakolni. A szülők azt kivánják, hogy a bibliát olyanok tanítsák, akik azt magyarázni is tudják.

Walters szerint a szülők nem kivánják a felekezeti iskolát, ami abból is látszik, hogy napjainkban az államsegély dacára is kevesebb felekezeti iskola van, mint előbb volt.

Birell replikája.

Birell kultuszminiszter az ellenvetésekre nyomban válaszolt.

Arra hivatkoztak, úgymond, hogy a javaslat első része nem nevelési törvény és az első rész kétségkívül — amit kötelességének is tartott azonnal megmagyarázni — alkalmat nyujtott erre a vádra. De a második része, amelyik nevelési eljárásról szól és a harmadik, mely szerinte egynehány nagyon értékes nevelési intézkedést tartalmaz, fel fogja menteni e törvényt ez alól a vád alól. A rendszabály gondos tanulmányt és megfontolást igényel azok részéről, kiket leginkább érint. Meg lenne lepetve, ha ezen intézkedéseket kicsinylőleg fogadnák az érdekelt felek. Ez a javaslat alkalmat nyujt a megállapított vallások kátészerű tanítására hetenkint annyiszor, mint eddig. Ugy fogják találni, hogy mind a volt hatósági, mind az átalakított magániskolákban a gyermekek kellőképen tanulhatják szüleiknek vallását. Nem akarja a törvényt a kritika alól kivonni, de sajnálja az olyan állítást, hogy valami új vallást akarnak a szülőkre erőszakolni. Ezt egy kormány sem tehetné. Az egész törvény azon a feltevésen alapszik, hogy az ország protestáns egyháza helyesli a megjelölt vallástanítást mind a kétféle iskolában. Azt hiszi, hogy ez a tanítás megegyezik a szülők többségének kivánságával. Őrültség volna a

kormánytól olyan tanítást erőszakolni, amivel ellenkeznek a szülők. Reméli, hogy minden képviselő, akár helyesli, akár ellenzi, be fogja látni, hogy becsületes kisérlet volt nagy nehézségek leküzdésére. Sok küldöttség tisztelgett nála, de leginkább meghatották a methodisták. Ezek nem tartoznak a magasak és hatalmasak közé, a munkásosztályt képviselik, falusi kerületekben laknak. Úr-vacsorájához járuló van köztük 200,000, követőik legalább 400,000. Négyezer faluban van kápolnájuk; de 850 faluban csak anglikán vallású gyermekek számára van iskola. Ők nem beszéltek gyűlölettel az anglikán iskola ellen, politikai ellentétek sem izgatták őket, csak felemlítették azt a helyzetet, melyet mindenki ismer. Most a parlament megadta az alkalmat a javításhoz, és ő reméli, hogy a kormány elég bölcs lesz azt felhasználni. A sérelmet oly gyorsan kell eltávolítani, amint lehetséges és azt hiszi, hogy ezt elérhetik anélkül, hogy bárkinek is sértik vallásos érzelmei és emellett mindenki részesülhet saját vallásának részletes oktatásában is.

Vélemények.

A Times álláspontját a következőkben fejtette ki: Birell beszédjéből kitűnt, hogy a nonkonformistákat akarják kibékíteni «nem egészen» az anglikán vallás rovására. A javaslat valószinüleg nem mai alakjában került ki Birell kezéből, hanem a kabinet dolgozta így át. Az új törvény véget akar vetni a kétféle iskolai rendszernek. 1908-tól minden nyilvános elemi iskolának az ellenőrzés alatt álló «felszerelt iskolának» kell lennie és minden iskola, mint ilyen, állami segélyt kap. A helyi hatóságoknak meg kell egyezniök a magániskolák tulajdonosaival, hogy az épületekben d. e. 9-től d. u. 4-ig hetenkint 5 napon keresztül nyilvános tanítás legyen; az épületeket azonban átengedik a régi tulajdonosoknak, szombaton, vasárnapon és hétköznap este. A helyi hatóságoknak a tanítókat vallási eskű nélkül kell kinevezni. Minden iskolának igazgató tanácsa ugyanaz lenne, mint az 1902. törvény szerint a «felszerelt» iskoláké, amelyekbe 4 tagot a városi tanács és kettőt az egyházi tanács nevez ki. Ezáltal a papi igazgatás utolsó foszlányát is el törülik és nagy lépést tesznek az egyetemes nemzeti rendszer megalapításában. Birell miniszternek igaza volt, hogy ameddig a kettős rendszer tart, nem lehet se béke, se haladás. Az egységesítés megköveteli a magániskolák eltörlését, melyekbe eddig az ország gyermekeinek fele tanult és vallástanításban részesült. Azért a magániskolák eddigi hasznos szolgálatukért elismerést érdemelnek s ezt a kormánynak tekintetbe kell venni és jogos kívánságaiknak eleget kell tenni. Itt lépnek fel a vallásos nehézségek. Örömmel látjuk, hogy a tisztán papi nevelés ellenkezik a nemzet kívánságával. De a törvény második olvasásánál efelett

határoznia kell a háznak. Az eredmény az lesz, hogy a vallástanítás mindenütt úgy lesz, mint a «felszerelt iskolák»-ban. Birell miniszter helyesli a rövidített biblia tanítását, mint azt Hampshireben és Essegben tanítják, ez kétségtelen jó alapot képez a későbbi dogmatikus tanításnak, s helyes, hogy ezt a rendes tanítók tanítanák. De a törvény, amint mi tudjuk, teljesen kizárja a részletes vallástanítást az olyan nem felszerelt iskolákból, melyeket a hatóság vett át, azon a két napon is, amelyekben ők taníthatnak. Ez nem volna helyes. Mindenesetre helyes, hogy a tanító ne adjon lelkiismereti meggyőződése ellen felekezeti jellegű vallástanítást, de ha a tanító meggyőződésből vállalkozik erre, miért akadályozzuk meg? Amit Birell kiván, hogy csak a pap tanítsa a felekezeti jellegű részletes hittant, az őrültség. Ez csak kellemetlenséget akar okozni az anglikánoknak, amivel egyszersmind a nonkonformistáknak kedveznek. Különösen kellemetlen azoknak a szülőknek, kik gyermekeiket felekezeti jellegű hittantanításban akarják részesíteni. Sokat hallottunk a szülők jogairól e tekintetben. De mint az egyik képviselő is megjegyezte, a felekezeti jellegű vallástanításra nézve az új törvény igéretei gyöngék.

Az egyház álláspontja.

A Canterbury-i érsek a következő levelet írta a nemzeti társaság titkárságának:

Azonnal össze kell hivni a társulat tagjait. A helyzet nagyon komoly. A miniszterek megigérték, hogy igazságosak lesznek, azért alig hihető, hogy életbe léptessék ezt a törvénytervezetet. Hogyan vihetnek keresztül egy igazságtalan rendelkezést? Elvonni az eredeti használattól a tulajdonosok akarata ellen olyan birtokot, melyet egy bizonyos célra adtak, ez annyi, mint konfiskáció. De szerintünk ez nem annyira elsikkasztás, mint jogunktól való megfosztást jelent, azért, hogy elveinket keresztül vigyük, melyekre egy több, mint félszázados kormány felhatalmazott. E feljogosítás révén az anglikánok, római katholikusok, weslyanok és mások nagy összegeket áldoztak felekezeti iskolákra, melyekben a gyermekek szüleik hite szerint elemi hitoktatásban részesültek, olyan férfiaktól és nőktől, akik erre képesítettek. Az új törvény ezt egy csapással megsemmisíti. Gyermekeink ezen veszteségét nem lehet pénzösszeggel kiegyenlíteni, amit az iskolatulajdonosoknak lefizetnek. Az egyedüli jog, a mit fenntartani akarnak, az, hogy megengedik a hetenkint kétszeri felekezeti tanítást. A helyi hatóság ugyan felekezeti jellegűnek hagyhatja az iskolát, de ez nekünk valószinütlennek látszik, mert ha nem tartják szükségesnek, nem kell beleegyezniök. Tekintetbe kell vennünk a felekezeti tanítókat is, kik erre a pályára készültek és

akik iskola nélkül maradnak. Ha mindezeket az igaztalanságokat tekintetbe vesszük, lehetetlennek tartjuk, hogy a miniszterium összes tagjai helyeslik ezt a törvényjavaslatot. Különösen azért, mert számosan vannak még életben, kik ezen iskolákat nagy alapítványokkal létrehozták. Azonnal állást kell foglalni e törvénnyel szemben. Tudják az illetékes körök, hogy én mindig a legjobb megoldást reméltem, azért részünkről semmi izgatást sem kezdtünk a kormány ellen. Még a mai csalódás következtében sem szüntem meg remélni. Jó, hogy e nagy hétnek szentsége időt enged a gondolatokra és imákra.

A szabad nemzeti egyház véleménye.

Örömmel üdvözli az új törvényjavaslatot, mely egységes nemzeti állami iskolákat hoz létre, ez megvalósítja a nép következő kívánságait: 1. hogy a nyilvános iskolákat állami költségen tartsák fenn, 2. eltörüli a tanítók vallási eskűjét, 3. biztosítja az iskola szükséges ellenőrzését és anyagi támogatását, 3. felmenti a szülőket a felekezeti tanítás költségei alól. Az egyesület emiatt felajánlja a kormánynak támogatását. De azért fenntartja magának a javaslat részleteinek megbírálását, mert vannak dolgok, melyek ellenvetésre nyújtanak alkalmat, így a tanítók alkalmazása a $^4/_5$ rendszerű iskolákban és a nemzeti kollégium kezelése.

Róm. kath. vélemény.

A törvényjavaslat következménye lesz, hogy páriákként fognak velünk elbánni, más emberek iskoláiért kell fizetnünk, a mieinket pedig csak magunk pénzén tarthatjuk fenn. Atyáinknak kétszeres földadót kellett fizetniök, mert katholikusok voltak, de az új törvény következtében nekünk többet kell fizetnünk, mint kétszeres nevelési adót. A világi tanítók akármilyen vallást taníthatnak katholikus gyermekeknek, ha a szülők $^4/_5$ része kivánja. A felekezetnélküli hitoktatást, mely a protestánsoknak annyira megfelelő, az állam fizeti, de a katholikus hittantanítást, ha a szülők kivánják is, csak kegyadományképen engedik. Itt vagy megadásról, vagy meghalásról van szó, ha egyáltalában ebben is választhatunk. Az érsek bőjti prédikálásaiban mondta, hogy a katholikusoknak három dolog szükséges: katholikus iskolák, katholikus tanítók és katholikus felügyelők. Ezek közül egy sincs meg az új törvényben.

A tanítók nemzeti szövetségének álláspontja.

A tanítók nemzeti gyülekezetének végrehajtó bizottsága a nevelési törvényjavaslatot illetőleg a következő pontokban állapodott meg:

1. A gyülekezet helyesli az 1906-diki «Education Bill» azon elveit, melyek szerint minden nyilvános elemi iskola, tanítóik és felügyelőik teljes nyilvános ellenőrzés alá helyeztessenek és mely szerint a tanítókat illetőleg a valláskülönbség eltöröltessék.

2. Egyúttal kimondja a gyülekezet, hogy minden helyi iskolabizottság községivé változtassék át. Továbbá a konferencia kimondja, hogy a londoni nevelési fenhatóság választassék meg ad hoc, teljes hatalommal a nevelés minden ágára vonatkozólag. Az 58 londoni kerület részéről válasszanak 1—1 tagot és hogy a választás ugyanazon a módon ejtessék meg, mint az a grófsági tanácsban szokás és hogy *nők is legyenek megválaszthatók*. Továbbá hogy a tagoknak térítsék meg az utazási költségeket, melyeket a választás alkalmából viseliök kellett.

3. A valláskülönbség eltörlése a tanítóságot illetőleg addig nem léphet életbe, amíg a nevelési hatóság egyik idevonatkozó jogát nem szabályozzák. Ez a jog abban áll, hogy a kincstár segélyben részesítette a preparandiákat. Ezentúl valláskülönbség nélkül vétessenek föl a diákok az ilyen gyakorló iskolába; egyúttal a fölvételt ilyen gyakorló iskolába kizárólag az egyén jellemétől és rátermettségétől tegyék függővé.

4. Ugyancsak a konferencia ajánlja, hogy a nevelési költségek terheljék meg lehetőleg egyformán a községeket és a kincstárt.

5. A felekezeti vallástanítás ne legyen a tanítói kar kötelessége.

6. Cocoper-Temple bibliai tanítása ne történjék ugyanabban az időben, mint az új vallástanítás.

7. Az 1870. törvényjavaslat 87. pontja újból alkalmaztassék, mely szerint a sajtó legyen jelen az iskolai hatóság rendes ülésein.

8. Azt kívánja az értekezlet, hogy a nemzeti kincstár vállalja magára a tanítók kiképzésére eső azon összeget, melyet a tanítójelöltek maguk nem födözhetnek. Nem ellenzi a kezesség azon elvét, mely szerint minden tanító-, vagy tanítónőjelölt a ki a képezdei gyakorló iskolába belép, a befejezett tanulmányai után 7 évi működésre köteleztessék valamely nyilvános iskolában. Ennek a kötelezettségnek teljesítésére a hatóság kezes által biztosítja magát.

9. A konferencia megelégedésének ad kifejezést a fölött, hogy biztosítani kívánják oly tanítók érdekeit, kik jelenleg magániskolákban működnek, mely iskolák azonban idővel nyilvános felügyelet alá kerülnek.

E tekintetben a következő kívánságokat állítják föl: *a*) oly tanító,

aki jelenleg magániskolában működik és pedig oly iskolában, melyet a hatóság fentartani nem óhajt, alkalmaztassék a hatóság által ugyanazon anyagi föltételek mellett, mint a melyeket a magániskolában élvezett, vagy pedig az 1888-i törvényjavaslat 120 szakasza szerint részesüljön kompenzacióban. *b*) oly tanító, aki a jelen törvényjavaslat életbeléptetésekor oly magániskolában van alkalmazva, melyet a jótékonysági alap nem akar többé segélyezni, föl van jogosítva arra, hogy ugyanazon jótékonysági alaptól, ugyanazon törvény alapján kártalanítást kérjen és az alap első kötelessége legyen, azt a kártalanítást megadni.

10. Az értekezlet határozottan ellenzi, hogy a grófsági tanácstól ruházzák át a delegáció jogát a helyi felügyelőségre és azon a nézeten van, hogy az ilyen kiküldetés joga csak olyan községeké legyen, melyeknek legalább 30,000 lakosa van és a melyekhez hozzátartoznak még más községek is.

A törvényjavaslat második és harmadik olvasása.

Mindazok, kiket a törvényjavaslat érintett vagy érdekelt, hozzászólottak már. Az ellenzői az utolsó hetekben agitáltak ellene. A püspökök, a népgyülések, a sajtó elmondották véleményüket. E nagy zajban van sok képmutatás is. Ép úgy mint egy parlamenti felszólalásban, mely a második olvasást egy félévre elhalasztaná. Remélik, hogy a kormány kompromisszumra hajlandó, habár nem tudják, mely pontoknál lesz engedékeny. A római katholikusok s az államegyház egyaránt elfogadhatatlannak itélik a javaslatot. A munkáspárt vezetője, Macdonald, kijelentette hogy ő és barátjai a javaslat mellett szavaznak, de a bizottsági tanácskozásban szigorú kritikusok lesznek. Ennek folytán az írek, konzervativok s szocialisták koalicziót alkotnának. A liberálisok mindennek dacára többséget alkotnának, de nekik is érdekük az iskolai kérdés olyképen való megoldása, melylyel az ellenzék is megbékélne. S ezzel elejét vennék annak az eshetőségnek, hogy egy jövendő konzervativ parlamenti többség a jelenlegi törvényt megmásítaná. A törvényjavaslat egyik sarktétele, hogy a tanítót vallási meggyőződése ne akadályozza rektorrá való megválasztatásában. A törvényjavaslat egyik tétele, hogy Wales iskolai igazgatása Angolországétól elválasztassék, s pedig úgy, hogy a walesi grófság hatóságai a vallásoktatásról saját kivánságaik szerint határozzanak. A két tétel a nonkonformisták előnyeit biztosítja. Jelenleg Walesben sok a felekezeti iskola, melyekben a vallásoktatás az anglikán egyház tanítása szerint történik, pedig a lakosság többsége nonkonformista. A liberálisok tehát azt állítják, hogy a többség ott elnyomatik. Az unionisták természetesen nem jó szemmel néznék Wales különválását.

Négy napi élénk vita után, mely különösen a vallás tanítása körül

forgott, a kormány javaslatát második olvasásban 410 szavazattal 204 ellen elfogadták. A kisebbséget az unionisták és nationalisták alkottak. A munkáspárt tagjai a kormánynyal szavaztak.

Június elején megvolt a harmadik olvasás is. Eszerint a javaslatot a nagy többség elfogadta. Általános azonban az a vélemény, hogy a lordok házán a javaslat csak módosítással mehet keresztül.

A kormányjelentés a magyar népmívelésről.

Junius hó közepén nyujtotta be az országgyülés elé a miniszterelnök azt a jelentést, amit az előző kormány szövegezett meg az ezt is megelőző előbbi kormány működéséről, amiből bennünket természetesen csak a tanügy érdekel.

Több év óta szünetelt a kormányjelentések előterjesztése s ezzel együtt híjjával voltunk mindennemű képviselőházi tanügyi vitának és eszmecserének. Természetes tehát, hogy annál nagyobb érdeklődéssel fogadjuk ezt a jelentést, melyet megbecsülünk azzal, hogy részletes méltatásban részesítjük. Tanügyi kormányintézkedéseink ismertetése amúgy is ki szokott merülni félhivatalos kivonatok közlésével: ezért kötelességünknek tartjuk, hogy legalább mi lelkiismeretes kritikusok legyünk, a magunk szemével nézzünk, a magunk tollával írjunk és a magunk elvei szerint biráljuk mindazt, ami a kormány belátása szerint egy egész éven át irányította és vezette a magyar népmívelést.

A jelentés egyes fejezeteit a következőkben ismertetjük:

Az elemi népoktatásról.

Az elemi népoktatásról szóló jelentés legnagyobb részét a Berzeviczy által benyujtott népoktatási törvényjavaslat ismertetése tölti be. Ezt az ismertetést a jelentés azzal vezeti be, hogy az alatt az idő alatt, amíg ily nagy kiterjedésű újítások voltak folyamatban, addig a részleges reformok és javítások terén a kormányzat várakozó álláspontot foglal el.

Ezt a várakozó álláspontot szivesen viselné el az iskolaügy, ha azok a nagy kiterjedésű ujítások igazán megvalósulnának. Akkor azonban, mikor a Berzeviczy tervezetét eltemette a Lukács javaslata s amikor a letünt korszakkal szemben bizonnyal egy újabb tervezet fog ismét felmerülni: ily hosszú ideig tartó várakozást nem bír el a magyar népmívelés gyönge palántája.

Bővebben szól a kormányjelentés arról a két szaktanácskozmányról, amelyen a törvénytervezet megvitatása történt. Az első szaktanácskozmány tudvalevőleg egyházi és közigazgatási jellegű volt, a második pedig pedagógiai. Az elsőnek eredményeképen jelöli meg a kormányjelentés az államnyelv érdekében hatékonyabb rendelkezések felvételét. A második szaktanácskozás a következőket eredményezte: 1. hangoztatta a tankötelezettség szigorúbb érvényesítését; 2. a zugiskolákkal való szigorúbb elbánást, a tanulók maximális osztálylétszámának leszállítását; 3. szigorítani kérte a magyar nyelv tanítására vonatkozó rendelkezéseket; 4. kívánta a tanítóképzés teljes államosítását; 5. a tanfelügyelői szakvizsgálat behozatalát stb. stb.

A két szaktanácskozmányt összehasonlítva, szembeötlik a pedagógusok szaktanácskozmányának nagyobb haszna. Az egyházi és közigazgatási anket csak dísz volt, míg a tulajdonképeni rostáló munkát a pedagogusok szaktanácskozása végezte. Vajjon az országos közoktatási tanács mai szervezete mellett nem lenne-e szükséges egy ilyen jól szervezett népoktatási tanácsot állandóan foglalkoztatni. Tennivaló lenne elég!

A kormányjelentés a továbbiak során ismerteti az 1904—905-dik iskolaévet megnyitó szokásos körrendeletet. E körrendelet súlypontját a jelentés abban jelöli meg, hogy a népiskolának számolnia kell az élet gyakorlati követelményeivel.

Ismerjük ezt a körrendeletet egészében is és sajnosan kellett tapasztalnunk, hogy abban az iskolának és a gyakorlati életnek egymásra vonatkozása csak mint kívánalom van kifejezve; de a dolog miként je kifejtve nincs s semmi támpontot sem ad annak a tanítónak, aki véletlenül komolyan veszi a gyakorlati élet kívánalmait. Nem rójjuk fel ezt a hibát a rendelet kibocsátóinak, inkább a rendeletkibocsátás ama körülményének, hogy egészen sablonos írásművekké váltak a tanévmegnyitó rendelkezések. Baj nem lenne az ilyen sablon miatt sem, ha a kormányközegek ezzel nem éreznék magukat attól felmentve, hogy az iskolaév folyamán is meg-megszólaljanak az iskola belső életéről.

A tanfelügyelői utasításokat, amelyek azóta már megjelentek, szintén ismerteti a jelentés. S ehhez csatolja, hogy miféle ujabb hatáskört nyertek a tanfelügyelők azzal, hogy az állami iskolákban az államkincstár megterheltetése nélkül történő szabadságolásokat és a helyettes-tanítók és tanítónők alkalmazását a tanfelügyelőkre bízták.

Ez a jog, sajnos, nem sokat ér, mert bármily körültekintéssel és a helyi körülmények figyelembevételével történik a legjobban minősített tanítók és tanítónők helyettesi alkalmazása: mégis az állásra nem hirdet-

nek nyílt pályázatot s a legmegfelelőbb helyettes is csak a legritkább esetben nyer véglegesítést.

A népiskolai tanfelügyelet egynéhány összehasonlító adatát is érdemes megjegyezni. Tíz év előtt a tanfelügyelői átalány összege 52.000 K, volt, most 98.000 K. Akkor 9000, most 20.000 tanítót látogattak meg egy év alatt. Megtörtént az intézkedés, hogy napidíjasnak tanítót vagy tanítónőt alkalmazzon a tanfelügyelő.

A fejlődés e téren kétségtelen. Bizonyos azonban, hogy az utiátalány emelése nem pótolhatja a tanfelügyelői kerületek nagyságát. S amint a fővárost is legalább 5—6 tankerületre kellene osztani, úgy megyéink négyötödrésze oly nagy terület, hogy azt mindenütt legalább 2—3 tankerületre kellene osztani, hogy valamire való ellenőrzés alatt álljanak mindennapos és ismétlő népiskoláink.

A népiskolák néhány adatát a következőkben ismertetjük:

Egynyelvű volt a népiskolák 77%-a, kétnyelvű 22%. Tisztán magyar volt 56·6%. Az iskolák egy ötödrészében nem alkalmazták a magyar nyelvet, másik ötödében pedig csak más nyelvvel együtt. Az új alapokra állított iskolai statisztika 970-nel kevesebb elemi iskolát mutat, mint a régi tanfelügyelői statisztika. Az országban 208 iskola szünetelt, 147 tanítóhiány miatt, 3 gyermekek hiánya miatt, 23 pedig helyiség hiánya miatt, 31 pedig ismeretlen okból szünetelt. 43 iskola megszünt, 6 iskolát bezártak, 26-ban paraszttanító működött, 8 zugiskola volt és 42 iskoláról kitünt, hogy csak a papiroson volt meg, de a valóságban nem létezett.

Az iskolák 75% volt hatosztályú, 69% volt egytanítós. Működött 29.179 tanító, akik 1,799.697 gyermeket oktattak. Egy tanítóra esik 61 tanuló, egy iskolára esik 112 tanuló. Egy teremre jut 64 tanuló. Az igazolt mulasztott félnapok száma 20 millió, igazolatlan 11 millió. Kirótt büntetés 437.000 K., befolyt 71.505 K. Állami volt az iskolák 11%, községi 8%, r. katholikus 32·5%, görög kath. 12%, görög keleti 11%, ágostai 8%, evangelikus 11·5%, izraelita 3%.

Az állami elemi népiskolákról.

Ismerteti a jelentés elsőbben azokat a sokszor emlegetett elveket, amelyek szerint *az állami iskola állítása* történik. E szerint: *a)* az iskolátlan; *b)* a szegény iskolafentartók községeiben; *c)* nemzetiségi vidéken; *d)* a magyar művelődés érdekeit szolgáló vidéken állítanak állami népiskolát. Igen jól okolja meg a jelentés, hogy ezek az elvek ezúttal Szatmár megyébe központosították a kormány áldozatkészségét. Az egész országban van 2337 állami népiskola, még pedig a Dunáninnen 286, a

Dunántúl 189, a Duna-Tisza közén 254, a Tisza jobb partján 375, bal partján 275, a Tisz-Maros szögén 360, Erdélyben 598. A jelentés felemlíti, hogy rendkívül sok kérvényt kapnak, melyben állami iskolát kérnek s ezenkívül a tanfelügyelők és közigazgatási bizottságok is sürgetik az állami iskola állítását. Tény, hogy fejlődő községeinkben az iskolafentartók nem tudják szaporítani a tanítók számát. Természetesen az állam anyagi ereje is csekély, ezért új módokat kell kieszelni, amelylyel a sok iskolaállítási kérvényt elutasítani lehet. Ily módot nyújt majd a statisztikai hivatalnak azon munkálata, amelylyel megállapítják, hogy mely községekben van legnagyobb hiánya az iskolakötelezettség keresztülvitelének.

Ezektől az adatoktól vár a jelentés több tervszerüséget az állami iskola állításában. Erre igazán nagy szükségünk is van, mert tíz év óta áll első helyen az az elv, hogy az *iskolátlan* községekben kell legeslegelőször iskolát állítani, s mégis tíz év után is van iskolátlan községünk.

Gazdasági ismétlő iskolák.

Számuk 2116, ezenkívül szaktanítós iskola 48. A tanítóképzés is haladt, 140 tanító idevágó tanfolyamot hallgatott és 12 tanító ösztöndíjjal volt földmíves iskolánál. 6 tanítónő szintén kiképzést nyert. A tanfolyamokon bővebben méltatták a faiskolák kezelését, mert községeinkben ezek a faiskolák szolgálnak gyakorló tér gyanánt.

Egyéb népoktatási intézmények.

Megemlékezik még a jelentés a Tanítók Házáról, kivált a Tanítók Hunyadi Házáról, melyet ebben az évben nyitottak meg Kolozsvárt.

Szólanak a *Népiskolai Ifjúsági Könyvtárak Intéző Bizottságáról* és az ebben az évben közzétett könyvjegyzékről, amely a jelentés szerint hivatva van az ifjú nemzedék műveltségének irányítására és nemesítésére. Az összegyüjtött iskolai könyvtárkatalogusok szerint csak minden 15-dik iskolában van ifjúsági könyvtár. Ezekben is sok helyen aránytalan a nem magyar nyelvű művek száma és távol van szervezetüktől minden tervszerűség. Ezért az állami és államilag segített népiskolákban egyszerre állították fel a könyvtárakat. Ahol a felvételi díjakból nem telik, ott az iskolák költségvetésébe állították be a szükséges összegeket. Egyszerre 2196 ifjúsági könyvtárt rendelt meg az állam 200.000 kötettel 438.914 K. értékben. E könyvtárak közül első tipusú volt 1572, második tipusú 373, harmadik tipusú 251 könyvtár. A könyveket a könyvkiadók alkalmi egyesülete a mult év tavaszáig szállította és a könyvek vételárát hat év alatt fizetik ki.

Az ifjúsági egyesületek igen lassan fejlődnek. Mindössze csak 413

ifjúsági egyesületünk van és ezek közül csak 297 állami, 60 községi és 52 felekezeti.

A tanítói szakkönyvtárak létesítését a jelentés azzal okolja meg, hogy újabban a napisajtó és a folyóiratok túlságosan kiszorították a könyvet a tanítói önképzés eszközei közül.

A ponyvairodalom kiküszöbölése céljából a Franklin-Társulat népiratkáit támogatja a kormány, melyet 100.000 példányban a Múzeumok és Könyvtárak tanácsa osztat szét. A füzetkéket elsőrangú írók írják. A jelentés szerint céljuk: a nép erkölcsére hatni, a durva beszédről leszoktatni, a szándékos rongálástól visszatartani, a szocializmus tévtanaitól a népet elterelni, a kivándorlás veszélyére figyelmeztetni, hazaszeretetet, egészségügyi érzéket terjeszteni.

Ipar- és kereskedőinas-iskolák.

A jelentés szerint nevezetes mozzanat volt: a szakfelügyelői intézmény életbeléptetése. Nyugodt haladás észlelhető. Javul a szakszerűség, a tanitók szakképzése is halad a tanfolyamokon. 14 szakfelügyelő 135 iskolában 826 osztályt látogatott és jelentéseikben határozottan körvonalazzák az iskolák hiányait. Ilyenek: a rossz elhelyezés, a rajzterem hiánya, a pontatlan iskola-látogatás, a felszerelés hiánya. Bővebben szól ezután a tanítói rajztanfolyamokról. Ezeken a 12 éve fenálló kurzusokon 560 tanítót képesítettek a rajzoktatásra; de még ugyanannyi van képesítés nélkül. A jelentés szerint a szakirányú rajzoktatás kifejlesztésében a székesfőváros előljár, az iskolák itt célszerű átalakítást nyertek, miáltal számuk 12-vel emelkedett s egy osztályban 40-nél több tanuló nincs.

A kereskedőtanonciskolai állapotok is javulnak. A szakszerűség itt csak lassan halad. 6 szakfelügyelő 26 iskolát látogatott meg.

Felső nép- és polgári iskolák.

Ezúttal a kormányjelentés egy szóval sem említi a hétosztályos polgari iskolai reformot. Mindössze a polgári iskola feladatát körvonalozza a következőképen: «A polgári iskolák tanulmányi rendjük és szervezetüknél fogva oly feladatot oldanak meg, mely a gyakorlati életcélokra való nevelést az általános műveltség közvetítésével jól összekapcsolja.» Kivánatosnak mondja a rendtartás elkészítését. A külső fejlődést mutatja a jelentés szerint, hogy a községek iskoláért ostromolják az államot; a belső fejlődést pedig az mutatja, «hogy a szakkörökben mind élénkebben lépnek fel a törekvések a tanulmányi feladatok és szervezetek új végleges megállapítása iránt.» Felemlíti ezután az iskolalátogatói intézmény beállítását és a szünidei tanfolyamok rendezését. Ujítás számba megy, hogy a csongrádi polgári fiú- és leányiskolával kapcsolatosan gazdasági tan-

folyam létesült, melyre 93 leánytanuló jelentkezett. A tanfolyam célja, hogy bizonyos szakértelemmel és gyakorlati ismerettel űzzék a kilépő tanulók szüleik foglalkozását. A jelentés ezenkívül csak egynéhány új iskola állítását ismerteti.

A tanítóképzés.

A jelentés évében már a II. osztályokban is életbeléptették az új tantervet. Az utasítás azonban még mindig késik. 86 intézet közül nem magyar nyelvű még mindig 10, tehát tanácsos lesz sietni a magyarosító intézkedéssel. A tanítói tanfolyamokon ismét 400-an vettek részt. Új volt rajtuk ezúttal az, hogy a természettan újabb vivmányai kisérletek alakjában bemutatást nyertek. Az idevágó jelentés egyebet sem tartalmaz; úgy látszik, hogy a népoktatási törvénytervezet itt is abszorbeálta az erőket. Megemlékezik a jelentés még a polgári iskolai tanító- és tanítónőképzésről is.

Kisdedóvás.

Ebben a részben jelenti a kormány, hogy az egész országból összegyüjtötték azoknak az állami iskoláknak adatait, amelyek mellett óvót kell szervezni. Ezen az alapon 1904-ben 52 községben 57 óvónői állást szerveztek. Gondoskodtak még arról, hogy a meglevő állami óvókat foglalkoztató eszközökkel és játékszerekkel felszereljék. A kisdedóvónőképzés terén mindössze a magánvizsgálatokat vették szigorúbban, amennyiben két osztályról összevont vizsgálatot tenni már nem lehet. Kimondották még, hogy az állami gyermekmenhely kötelékébe tartozó óvó- és tanköteles gyermekek szegénységi bizonyítvány felmutatása nélkül is felmentést kapnak az óvásdíj és a tandíj lefizetése alól. Ugyancsak kimondották, hogy a honvédség, csendőrség és közöshadseregbeli altisztek gyermekei sem fizetnek állami intézetben óvásdíjat vagy tandíjat.

GYERMEKVÉDELEM.

Franciaország gyermekvédelme.

Reicher Henrik dr., aki több ország gyermekvédelmi ügyét tanulmányozta, azt írja, hogy sehol sem talált olyan jól szervezett és központosított gyermekvédelmet, mint Franciaországban, mely úgy a maga egészében, mint egyes részleteiben mintája lehet a gyermekvédelmi ügy szervezésének.

Franciaországban a társadalom lelkiismerete sokkal érzékenyebb, mint bárhol a gyermekek iránti kötelességekkel szemben. Ott a gyermekvédelmet nemzeti ügynek tekintik. Franciaország gyermekvédelme nagy multra tekint vissza. Alapvetője paulai sz. Vince volt, ki krisztusi szeretettel vette oltalmába a lelenceket. Első szervezetét XIV. Lajos alatt nyerte. Mai szervezete Napoleon idejéből való. Eleinte egy névvel lelenceknek nevezték a szegény gyermekeket. A nagy forradalom alatt már a «Haza gyermekei»-vé lettek. 1811-ben öt categoriába osztották a védelemre szorult gyermekeket. Ezek a következők voltak: 1. Ismeretlen szülők kitett gyermekei. 2. Ismert szülők elhagyott gyermekei. 3. Vagyontalan árvák. 4. Olyan gyermekek, kiknek szülői kórházban vannak. 5. Kiknek szülői támogatásban részesülnek a nevelési gondok megkönnyebbítése végett. 1889-ben a védelem az erkölcsileg veszélyeztetett és bántalmazott kiskorúakra is kiterjedt. Ezen hat kategoria szerint fejlődött ki a gyermekvédelem különböző ága, a gyermekvédelmi ügy ismert előharcosáról, Roussel senatorról nevezett Loi Roussel gyermekvédelmi törvény alapján.

A gyermekek védelme, «Service des enfants assistés», département-ok (megyék) szerint egységesen van szervezve s a belügyminiszter vezetése alatt áll. Az állami felügyeletet a départementokban a prefektus végzi. Minden départementban van egy fő és több felügyelő, kiknek tiszte ellenőrizni a szegény gyermekek gondozását és nevelését. Ezeket a belügyminiszter nevezi ki, fizetésüket és úti átalányukat az állam fedezi. Minden département köteles egy felvételi irodát állítani, mely szükség esetén azonnal gondoskodik a gyermekek elhelyezéséről. A départementok

önállóan szervezik gyermekvédelmi ügyöket. Némelyik felvesz minden védelemre szorult gyermeket, míg mások igen szükkeblűek, főleg az idegen nemzetiségűekkel szemben. Így aztán igen sok gyermek marad védelem nélkül, dacára a törvény gondoskodásának. Franciaország évente 26 millió frankot költ a gyermekvédelemre, melynek felét maga Párizs fedezi. Az egyes départementok költségeinek egy ötödrészét az állam fedezi.

«L'Union française pour le sauvetage de l'enfance» címmel egyesület áll fenn, mely feladatául tűzte a védelemre szorult gyermekek felkutatását. A védelem kiterjed a csecsemőkortól a nagykorúságig. A két éven aluli gyermekekről, kik idegen kézre kerültek, úgy gondoskodik a törvény, hogy a tápszülő köteles orvosi és községi bizonyítvánnyal igazolni alkalmas voltát. A rosszul gondozott gyermeket elveszik a tápszülőtől, míg a jó gondozásért jutalom jár.

Általános vélemény Franciaországban, hogy a családi nevelés előnyösebb az intézeti nevelésnél. Az intézetben a rosszabb gyermekek megfertőztetik a jobbak lelkét is. Az intézetben nevelt gyermek nem ismeri meg az életet, gyámoltalanul jut ki a nagy világba s könnyen visszasülyed oda, ahonnan kiemelték. Míg a jó, kötelességtudó nevelő szülők a családi élet áldásaiban részesítik a védelemre szorult gyermeket, ki otthont, családot és barátokat lel. Az ily családban a helyes nevelés, a jó példa csakhamar kitörli a gyermek lelkéből az előbbi környezet káros nyomait.

A nevelő szülők kötelesek a gyermeket úgy nevelni, mint a sajátjokat. Szelid bánásmódot, folytonos felügyeletet, a gyemekek tisztántartását és mindeniknek külön fekvőhelyet követel a nevelőszülőktől a felügyelet. A gyermeket már korán munkára kell szoktatniok, de csak testi fejlettségökhöz mérten. Őrizni kell őket a dohányzástól, a szesz élvezetétől s minden korukhoz nem illő mulatozástól. A családban elhelyezett gyermek származásáról senkinek sem szabad felvilágosítást adni. Tizenhárom éves koruktól hivatásszerű képzést nyernek. A gazdával vagy a mesterrel a felügyelő köti meg a szerződést, a gyámszülőknek pedig kötelességök annak megtartását ellenőrizni. A kötelességüket híven nem teljesítő szülőktől a gyermeket elveszik. A «Règlement d'administration publique» írja elő az ellenőrzés módjait. Ezen szabályok áthágóit a törvény 25—1000 frankig terjedő pénzbirsággal, visszaesés esetén 8—30 napi elzárással sujtja.

Brueyre M. szemben Lombroso elméletével, mintegy 100,000 gyermeken tett megfigyelései alapján azt állítja, hogy a vétkes hajlamú gyermekeknél csak a legritkább esetben állapítható meg okul a terheltség.

A jó nevelés azonban még ezt is elnyomhatja, ha a gyermek még idején kikerül a veszélyes környezetből. A kis gyermekből a nevelő azt nevelheti, amit akar. Brueyre a gyermekek vétkét a szülőknek és a társadalomnak rója fel, mint akik elmulasztották kötelességeiket a gyermekekkel szemben. Ha a gyermek nem részesül helyes nevelésben, vezetésben, a rossz példa után indul. A vétkes hajlamú s szokású gyermekeket nem családoknál, hanem zárt intézetekben helyezik el, ahol javító nevelésnek vetik alá. Ilyen intézetet minden département köteles fentartani vagy más megye ilynemű intézetével szerződni. Ha a gyermek kihágást vagy bűntettet követ el, annak vagy a felügyelet hiánya, vagy a környezet káros hatása az oka. Azért a bűnös kiskorút nem büntetni kell, hanem védelemben részesíteni. A Code pènal (büntető törvény) értelmében a kiskorú bűnöst fel kell menteni azon az alapon, hogy még nem tudja a jót a rossztól megkülönböztetni. A felmentett kiskorút javítóintézetbe kell küldeni. Voisin Felix a javítóintézeteket káros hatásúaknak mondja, mert bár nem bélyegzik meg a gyermeket, mégis erkölcsi foltot hagynak rajta. Az 1898. törvény elrendeli, hogy a 15 éven alóli bűnösöket ne a javítóintézetbe küldjék, hanem vagy valamely jótékony egyesületnek, vagy az Assistance publiquenek adják ki, mely azután gondoskodik azoknak célszerű elhelyezéséről. A tapasztalat azt bizonyítja, hogy a javítóintézet helyett az Assistance publique védelmébe került gyermekek igen ritkán esnek vissza előbbi bűneikbe.

A bántalmazott s erkölcsileg veszélyeztetett gyermekeket az 1889. törvény vette oltalmába. Az oly szülőket, kik gyermekeik testi vagy lelki épségét veszélyeztetik, megfosztják szülői hatalmuktól. A törvény a gyermekek elhelyezését azonnal elrendeli. Három év múlva, ha a körülmények jobbra fordulnak, a szülő kérheti jogaiba való visszahelyezését. Ha azonban a vizsgálat a szülő részére kedvezőtlenül üt ki, a gyermek kiadását megtagadják. Az egyszer elutasított kérelem meg nem újítható. A tehetős szülők tartoznak az ellátás és nevelés költségeit fedezni. A szülői hatalom megszüntetésével gyámot állít a törvény. Az esetben, ha a szülőkkel való érintkezés is veszélyezteti a gyermek javulását, az érintkezést is meg kell szüntetni. Ez a fenti törvény gondoskodik az oly szülők gyermekeiről is, akik nem képesek azokat nevelni. Az ily szülők az Assistance publique javára lemondhatnak szülői hatalmukról. A lemondás mindig törvényes formák között irásban történik.

Az 1889. törvénynek azonban némi hiányai is vannak. Így megfeledkezett a jó szülők rossz gyermekeiről, az idegen nemzetiségű szegény gyermekekről, valamint a törvénytelen gyermekekről is.

Ime, rövid vázlatos képe a francia gyermekvédelemnek. Sok helyes

elvét a mi gyermekvédelmi rendszerünk is átveszi. Nálunk is megindult a gyermekvédelem állami szervezése, nálunk is a családi nevelés rendszerét tartják előnyösebbnek, s nálunk is igyekeznek a társadalmat is e munkába bevonni. De míg ott már a hosszú mult kifejlett állapotokat létesített, addig nálunk még csak a kezdetnél vagyunk.

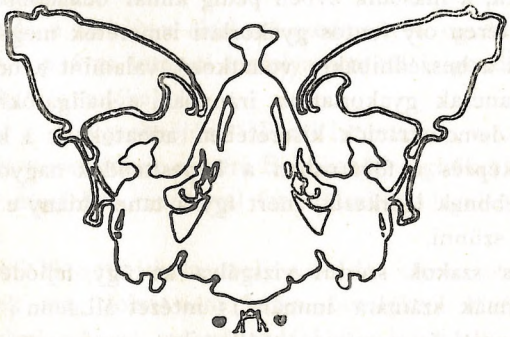
E. T. K-né.

A kiskorúak védelme Szászországban. Drezdában mind hangosabbakká lesznek a panaszok amiatt, hogy a gazdasági és szociális viszonyok fejlődésével az ifjúság túlkorán kerül szabad szárnyra.

A fiatal leányoknak nagy része az iskolából egyenesen a bűn ösvényére téved.

Igaz, hogy a törvény gondoskodik arról, hogy az ily rossz útra tért kiskorúak javító nevelésben részesüljenek, de már későn, akkor, amikor már jó mélyen sülyedtek. A gyermekvédelem hívei már évek óta sürgetnek oly törvényt, amely a kiskorúaknak ne csak szellemi; de testi és erkölcsi nevelését is kellőképen biztosítsa. Azt vélik, hogy megfelelő törvényes intézkedések által kell a gyermekek elzüllését megelőzni.

Ilyen irányú törvény megalkotására kéri az országgyülést a drezda gyermekvédelmi bizottság, melyhez a lipcsei gyermekbarát-egyesület, a tanítónők egyesülete és más ily célú egyesületek is csatlakoztak.



GYÓGYPEDAGÓGIA.

A kormányjelentés a gyógypedagogiai intézményekről.

A vallás- és közoktatásügyi miniszterium a juniusban benyujtott kormányjelentés keretében részletesen emlékezik meg a gyógypedagogiai intézmények állásáról. A kormányjelentést a következőkben ismertetjük.

A *gyógypedagogiai intézmények* a jelentés szerint az 1904. év folyamán úgy számra nézve, mint belterjes működésük tekintetében örvendetes fejlődést mutatnak.

A tanítóképzés intenzivebbé tétele szempontjából a tanítóképző tanfolyam Vácról Budapestre helyeztetett át.

Ezzel a tanfolyam a gyógypedagogia összes ágazataival közelebbi és szoros kapcsolatba hozatott s a tanfolyamhallgatók úgy tudományos, mint gyakorlati irányú képzése teljesebbé, összhangzatosabbá válhatik. Ezen áthelyezéssel kapcsolatosan a tanfolyam szabályzata is megfelelő módosulást nyert s főkép a vizsgálat nyert oly értelmű szabályozást, hogy a hallgatók az első év végén az elméleti tárgyakból végérvényes alapvizsgát tehetnek, a második évben pedig annál odaadóbban szentelhetik magukat az e téren oly fontos gyakorlati ismeretek megszerzésének.

Ezenfelül a beszédhibákra vonatkozó, valamint a bonc- és élettani ismeretek, ugyancsak gyakorlatibb irányban, a hallgatókhoz alkalmazottan, megfelelő demonstrációk kiséretében adhatók itt a központban elő.

A tanítóképzés a fővárosban a képesítendők nagyobb száma által is eredményesebbnek igérkezik, mert így a tanerőhiány e téren remélhetőleg meg fog szünni.

Az egyes szakok szerint vizsgálva az ügy fejlődését, azt látjuk, hogy a siketnémák számára immár 15 intézet áll fenn ; ebből 2 állami jellegű, a budapesti és a váci ; 12 államilag segélyezett, ú. m. az aradi, debreceni, egri, jolsvai, kaposvári, kolozsvári, körmöcbányai, kecskeméti, szegedi, temesvári és ungvári intézetek és egy alapítványi felekezeti jellegű, az izr. siketnémák budapesti intézete.

Ezen meglévő s eredetileg egy osztálylyal megnyitott intézetek közül a soproni, körmöcbányai, debreceni egy-egy második, az egri, jolsvai, szegedi egy-egy negyedik, az aradi és kecskeméti egy-egy hatodik osztálylyal bővültek. A kolozsvári intézet, mely váltakozó páros és páratlan osztályokkal, 4, illetve 8 évfolyamú volt, folytonosan felmenő 6 osztályúvá lett.

A *siketnémák* oktatása terén korszakot alkotó intézkedés számba megy a siketnémák tankötelezettségének oly értelemben történt kimondása, hogy az iskolák székhelyein lakó tanköteleskorú siketnémák a szakiskolákba bejárni tartoznak.

Ennek ellenőrzése a tanfelügyelőségek, a tankötelesek nyilvántartása pedig az illetőségi közegek feladatává tétetett.

Revideáltatott a hitoktatás, kézügyességi és női kézimunka-oktatás tanterve. A siketnémák állami intézeteiben fülorvosi rendelés lépett életbe, főleg az anyag tudományos és statisztikai feldolgozása szempontjából. A siketnémák ügyének népszerűsítése végett pedig több intézet igazgatósága felolvasást rendezett. Az 1904/5. tanévre 876 siketnéma vétetett fel a siketnémák oktatására szolgáló 15 intézetbe, melyek nagy része azonban még nem teljes intézet. Az oktatásban részesülők száma tehát ez évben 121-gyel emelkedett.

A vakok oktatásának rendszeres tanterve is munkában van s ideiglenes jelleggel kipróbálás végett ez alapon tanítanak is már. Az ipari oktatás a mesterek szakszerű és speciálisan a vakok igényeinek megfelelő külön tanfolyamon képeztetnek ki.

A *gyengeelméjűek* érdekében tett intézkedések közül első helyen említendő az aradvármegyei Borosjenőn létesített pedagogiai gyógy- és foglalkoztató intézet.

Az oktatás e szakában elérhető eredmények ugyanis csak úgy biztosíthatók, ha a 6 éves intézeti tanfolyamon túl is gondoskodás történik az arra szoruló növendékekről.

E célból a gyengeelméjűek állami intézetében a pedagogiai tanfolyamot végzett növendékek részére Borosjenőn foglalkoztató-telep állíttatott fel, hogy megfelelő munkával fentartásukhoz legalább részben hozzájárulhassanak.

Az állami kisegítő-iskola, mely a rendes elemi iskolák tanítási követelményeinek megfelelni nem képes tanulókról kíván gondoskodni, már 5 osztálylyal s közel 100 növendékkel, mint önálló iskola működik. Az iskola külön-külön épületben való elhelyezése érdekében a tárgyalások most vannak folyamatban.

A *hibás beszédűek* kezelésére képesítő állami tanfolyam dr. Sarbó

egyetemi m. tanár vezetése mellett 16 tanítót képesített, az iskolaorvosok tanfolyamán pedig a rendes évi előadások szintén megtartattak. A gyakorlati gyógyító tanfolyamokon 34 különböző beszédhibában szenvedő részesült gyógykezelésben.

Ezen tanfolyamokon kívül az állami képesítő tanfolyam volt növendékei az ország legkülönbözőbb részeiben tartottak tanfolyamokat.

A népiskolai tanítóknak e téren való fokozottabb tájékoztatása szempontjából a beszédhibák gyógytana a tanítóképzőkben behatóbb ismertetésben fog részesülni.

A beszédhibások és a gyengetehetségű tanulók részére szükséges tájékoztatások nyujtása végett a psychologiai laboratorium és hibásbeszédűek tanfolyama közös helyiségeiben (VIII., Mosonyi-utca 8) heti rendelés van folyamatban.

A fogyatékos érzékű vagy elméjű növendékek eddig a szakavatott segédszemélyzetet nélkülözték, mivel a magyar nyelvben is kellőleg jártas apácák a szükséges számban nem állnak rendelkezésre.

Továbbképző iskolák gyengetehetségűek részére. A gyengetehetségű és abnormis gyermekekről való gondoskodást a társadalom mindig fokozottabb mértékben tekinti kötelességének. Ez korunk altruisztikus világfelfogásának következménye. A szerencsétlenek iránti rokonszenv érzése folyton nagyobb körben hódít. Míg azelőtt a gyengetehetségű gyermekek a népiskola alsó osztályaiban megbukván, kimaradtak az iskolából, ma a kisegítő osztályokban való képzés oly szép eredményeket mutat fel, hogy az ily fogyatékos szellemi tehetségű tanulók részére *továbbképző iskolák* felállítása válik sürgőssé. Eddig az ily abnormis ifjak és leányok az életfentartásra szükséges ismereteket és ügyességeket semmiféle iskolában sem sajátíthatták el. Ma a továbbképző iskola sok aggódó szülőt szabadít fel gondjainak terhe alól, azáltal, hogy a gyermeket a jövő életre előkészíti és a létért való küzdelemben harcképessé neveli. A tanulók mindenekelőtt a társadalmi érintkezés elemi szabályaival ismerkednek meg. E mellett a gyakorlati képzést, a kézügyességi oktatást, a rajban, a papir és famunkában való kiképzést tekinti ez az iskola főfeladatának. A leányok a női kézimunka elterjedtebb ágaiban: a kötésben, varrásban, horgolásban, himzésben és a ház körüli munkákban gyakorolják magukat. Magától értetődik, hogy az olvasás, írás és számolás tanulását sem hanyagolják el. A tanítás ezen városi intézetek-

ben ingyenes. A berlini Vorwärts arról értesít bennünket, hogy ott ez a gondolat már a megvalósulás stádiumába lépett.

Gyógypædagógiai és gyermektanulmányi tanfolyamok. A kultuszminiszterium a nyári szünidőben julius 2—28-ig tanítóképző intézeti tanárok, elemi és polgári iskolai tanítók és igazgatók részére tanfolyamot rendez, melyen a beszédhibák kór és gyógytana, továbbá a tapasztalati gyermeklélektan kerül előadásra. A tanfolyam hallgatói 100 korona segítséget és ingyenes lakást kapnak. Hasonló tanfolyamot rendez Lay és Weigandt *Giessenben* orvosok és pædagogusok részére a gyengeelméjűség és gyermektanulmányozás köréből. Érdekesnek tartjuk itt megemlíteni, hogy e téren a kezdés dicsősége Magyarországé. Ugyanis 1904. május—junius és október hónapokban 12 fővárosi tanító vett részt egy ily gyermektanulmányi tanfolyamon. Erről azonban lapunk más helyén számolunk be.

Testi és lelki fogyatkozások számokban. Kenéz Bélának most megjelent könyvéből vesszük a következő adatokat. Az 1900. évi népszámlálás eredménye szerint Magyarországon van: *vak:* 16,482, *siketnéma*: 22,126, *elmebeteg*: 15,586, *hülye:* 26,659, összesen: 80.853. Tízezer lakosra jut 9·8 vak, 13·1 siketnéma, 9.3 elmebeteg, 15·8 hülye. Horvát-Szlavonországokban van: *vak:* 2,895, *siketnéma:* 3,319, *elmebeteg:* 1,531, *hülye:* 3,181. Tízezer lakosra jut 12 vak, 13·7 siketnéma, 6·3 elmebeteg, 13·2 hülye. Az egész Magyarbirodalomban 91.779 testi és lelki fogyatkozásban szenvedő egyén van. Tízezer lakos közül *elmebeteg*, *hülye*, *kretin* Norvégiában 39, Nagybritanniában 34·8, Svédországban 34·1, Dániában 29·9, Svájcban 29·1, Finnországban 27·1, Poroszországban 26, *Magyarbirodalom* 24·4, Belgium 21·9, Ausztria 19·1, Franciaország 15·8, Portugalia 15·5, Spanyolország 10·3, Olaszország 6·9, Bulgária 6·8, Szerbia 6·4. E számokból látható, hogy az *értelmi fogyatkozások* Európa északi részeiben a leggyakoriabbak, délfelé csökken a számuk. *Siketnéma és vak* volt Norvégiában 10·8—12·9% (Az utóbbi szám a vakok számát jelenti.) Nagybritanniában 8—5, Svédországban 11·1—8·3, Dániában 6·5—5.3, Svájcban 24·7—7·4, Finnországban 11·6—15·6, Poroszországban 9—6·7, *Magyarbirodalomban* 13·2—10·1, Ausztriában 11·1—5·7, Franciaországban 6·3—8·4, Portugaliában 3—12·5, Spanyolországban 4·6—14·7, Olaszországban 9·7—11·8, Bulgáriában 4·9—20, Szerbiában 17·8—10·9. A vakok száma viszont a déli államokban nagyobb, a siketnémaság Szerbiában és Svájcban fordul elő nagy számban. A vakság körülbelül egyformán sújtja mind a két nemet. A siketnémák és hülyék közt több a férfi, az elmebetegek közt több a nő.

GYERMEKTANULMÁNYOZÁS.

A gyermektanulmányozás módjai.

A gyermekek lelki fejlődésének vizsgálásával — szórványosan — már igen korán találkozunk. A keleti népek és a görögök filozófusai is szentelnek egy-két sort a gyermekeknek. Anaxagoras a gyermekek túlságos szellemi megterhelésétől óvja a pedagogusokat. Utolsó óhajtása is az volt, hogy hagyják a gyermekeket játszani abban a hónapban, amelyben ő meghal. A középkorban senki sem foglalkozik a gyermekek szellemi fejlődésének vizsgálásával. Rousseau az első, aki ujból a gyermekekre irányítja a figyelmet. A XVIII. században Tiedemann már rendszeres följegyzéseket vezetett egy gyermek első harmadfélévi fejlődésének minden nyilvánulásáról. Majd 1840-ben Darwin vizsgált meg egy gyermeket és igen érdekes följegyzéseket tett annak testi és szellemi fejlődéséről.

A lelki jelenségek mérés útján való vizsgálatának, vagyis a kisérleti lélektannak megalapítása óta a legkiválóbb pszihologusok rendszeres laboratoriumi kutatás alá veszik az ember tudatában végbemenő ú. n. lelki életnyilvánulásokat. A világ minden művelt államában szerveznek erre szolgáló laboratoriumokat, melyekben a szellemi munka időbeli lefolyását az ú. n. reakciós vizsgálatokkal mérik. E vizsgálatok abból állanak, hogy az idegrendszerre gyakorolt bizonyos ingerek visszahatásait, eredményeit, illetve az inger és a visszahatás közt lefolyó időt, erre a célra szerkesztett finom műszerek segítségével mérik. De nem csak az inger hatásának időbeli lefolyását, hanem erejét, minőségét és más egyéb sajátságait is megállapítják. Az a törekvés, hogy az ember fejlődéséről pozitiv adatok álljanak a tudósok rendelkezésére, szükségessé tette a gyermek fejlődésének kutatását is, s ez volt az indító oka annak, hogy a gyermek felé irányították figyelmüket.

A gyermektanulmányozás tulajdonképeni megalapítója *Preyer Vilmos* wiesbadeni orvos, ki saját gyermekén tett gondos vizsgálódásainak eredményéről «*Die Seele des Kindes*» c. munkájában számol be 1882-ben. Kezdetben napról-napra, később hétről-hétre, majd havonként fejlődésé-

nek minden érdekes jelenségét feljegyezte. A látás, hallás, ízlés, szaglás, tapintás körében (részint megfigyelései, részint kísérletei alapján) a fejlődés minden lépcsőjét megállapítja. Megfigyeli az akarat ösztönszerű és tudatos fejlődését; az utánzást, a beszéd- s végül az értelem fejlődését.

Ma már az ezret is meghaladja a gyermektanulmányozással foglalkozó művek száma.

Az északamerikai Egyesült-Államokban az egész társadalom közreműködik a gyermektanulmányozás munkájában. Kérdőíveket bocsátanak szét, s ezeket statisztikai módszerrel dolgozzák fel. Az így nyert eredmények alapján igyekeznek a normális gyermek fejlődését megállapítani. E *statisztikai módszer* jóságában azonban igen sokan kételkednek. Nem bíznak meg a feleletek tárgyilagosságában, őszinteségében. Természetes, hogy az ily kérdőívek alapján összegyüjtött adatok csakis akkor használhatók tudományos vizsgálatok céljaira, ha azok tárgyilagosságához és igaz voltukhoz kétség nem fér. Ezért jobbnak tartják Preyernek imént vázolt *biografikus* módszerét. A *kisérleti módszer* nyujtja a legpozitivebb adatokat, de ez már természeténél fogva csak gyakorlott szakember kezében ér valamit. Lényege az, hogy a vizsgált gyermekben bizonyos meghatározott lelkifolyamatokat idézünk elő (pl. észrevételeket, képzettársítást, számolási-emlékezeti műveleteket) és e tünemények időbeli, vagy minőségi lefolyását megfelelő műszerek segítségével vizsgáljuk.

A gyermektanulmányozás fontossága ma már-már annyira átment a köztudatba, hogy a világ minden államában egyesületek alakulnak, melyek nyilvános előadások tartásával, folyóiratok kibocsátásával és tényleges vizsgálatok végzésével igyekeznek a pedagogusok figyelmét e fontos kérdésre felhívni. A közönség érdeklődése pedig mindenütt fokozódik.

Nálunk Magyarországon a pedagogusok köréből indul ki a mozgalom. A gyermekek tanulmányozásának célja is tisztán nevelési volt. Az 1896. évi II. Országos és Egyetemes Tanügyi Kongresszus tárgyalta első ízben a gyermektanulmányozás ügyét. Bár a gyermektanulmányozás nálunk csak ily rövid multtal bír, mégsem maradtunk el a külföld mozgalmai mögött. 1903-ban megalakul a «*Gyermektanulmányi Bizottság*» oly célból, hogy nyilvános előadások rendezésével a társadalom érdeklődését felkeltse. A bizottság 1904 május és június havában tanfolyamot rendezett 12 fővárosi tanító részére, hogy ezek a gyermektanulmányozás módszereivel részletesen megismerkedvén, maguk is rendszeres kísérleteket végezhessenek az iskolába járó normális gyermekeken. E tanfolyamon a lelkiműködések fejlődése és zavarainak előzetes ismertetése után a figyelem, a megfigyelés, az emlékezet, a felfogóképesség, a képzettartalom, a képzetkincs, szókincs, a képzettársítás, az értelmesség, az itélő-

képesség, az akarat, az esztetikai érzelmek vizsgálásának módjaival ismerkedtek meg. Mindegyik képesség vizsgálatának többféle módja van. Külön módszere van a szóemlékezet, az arcemlékezet, az arc- és névemlékezet, a szám-, a színemlékezet vizsgálásának . . . stb. A képzettársítás vizsgálása is két szempontból történik, ú. m. minősége és időbeli lefolyása szempontjából.

Az emlékezet és a megfigyelés vizsgálása egy szines kép segítségével történik, mely valami egyszerű eseményt ábrázol, pl. egy parasztcsalád ebédelési jelenetét. A gyermek 1—2 percig szemléli a képet. Néhány perc, vagy óra mulva történik a kikérdezés. A gyermek először a szerzett benyomásokat magától mondja el. Ebből a megfigyelés tipusára lehet következtetni. Egyik gyermek a képen látható eseményt mondja el ; kiszínezi elbeszélését saját képzeletéből hozzátoldott dolgokkal. A másik a tárgyak és személyek elhelyezését, színét figyeli meg jobban. Ezután következik a részletes kikérdezés. A kérdések előre megállapítandók és a képen lévő személyek, tárgyak elhelyezésére, számára, helyzetére, cselekvőségére vonatkoznak. Szuggestiv kérdések is adhatók, melyekkel a képen nem lévő színt, tárgyat, vagy cselekvést szuggerálunk a vizsgált egyénnek. Ha a szuggestió nem vezeti félre, az pontosabb megfigyelésről tanúskodik. A fentemlített képnél Ranschburg dr. 70 kérdést intéz a vizsgált egyénhez. A teljesen jó feleletet + jellel, a téves feleletet szószerinti bejegyzéssel jelezzük ; amely kérdésre semmi reakció nem volt, — jelet teszünk a megfelelő rovatba. A jó, hibás, és semmis feleletek aránya mutatja a megfigyelés minőségét.

A gyermek képzetkincsét és szókincsét a Faragó-féle «Mindentudó Képeskönyv» segítségével szoktuk vizsgálni. Az előre kiválasztott képek sorszámokkal látandók el. E sorszámok a kép nevével (a rendesen várható felelet szavával kifejezett név, vagyis a kép elterjedtebb megnevezése) egy rovatozott ívre irandó. Minden vizsgált gyermek egy-egy rovatot kap, amelybe adott válaszai szószerint bejegyzendők. Ha a válasz ugyanavval a szóval történik, mint amely szó van bejegyezve, akkor + jelet, ha nincs reakció, — jelet teszünk a megfelelő rovatba.

Az értelmesség vizsgálása úgy történik, hogy a gyermek a felfogandó anyagnak csak egy részét kapja, a hiányzó anyagot asszimilálja, saját énjéből adja hozzá. A nem teljes eszmesorokat teljes eszmesorokká egészíti ki, pl *Volt —szer egy —ber. Vince volt a ne—, volt ne— egy —zaföldje*... stb.... Ez a vizsgálat mindenféle korú egyénen eszközölhető különböző tartalmú szöveggel. Az elhagyásoknak következeteseknek kell lenniök. Vagy csak a ragokat hagyjuk el, vagy a szónak első, középső vagy utolsó tagját vagy betűjét, kihagyjuk a jelzőt, határozót... stb. (Ebbinghaus.)

A *képzettársítás* vizsgálatára Wundt-Kappe-Ziehen módszere alkalmas. Minden képzetkörből olyan «hívószavakat» veszünk, amelyek megfelelő képzettársítást idéznek elő. A hivószó kimondása után a vizsgált egyén rögtön mondja azt, amit a szó eszébe juttat. Pl. *halk*, *hangos*, *zúgó*... stb. a hívószavak, beszéd, ének, nevetés, tapsvihar, szél... stb. lehet a reakció. E vizsgálat minőségi szempontból (mit válaszol) és *időbeli lefolyása* szempontjából ejthető meg. A reakció 0·8 mp mulva is bekövetkezhetik, de 5—10 percig, sőt tovább is késhet, vagy egészen elmaradhat. A reakció ilyen vagy amolyan volta sok körülménytől függhet; fáradtság, kimerültség, gyengeelméjűség esetében lassúbb a társítás.

A képzettársítás vizsgálásának más módja ez: kérdést intézünk a gyermekekhez, hogy reájuk nézve mik a *kellemes*, *kellemetlen*, *csodálatos*... stb. dolgok. Egy percnyi gondolkozási idő eltelte után a választ 1—2—3 perc alatt írják le az előttük lévő papirdarabra. (Nagyobb gyermekek vizsgálására alkalmas.) Ez a módszer is alkalmas az érzéki és értelmi tipus felismerésére. Fiúgyermekek 17 éves korukig túlnyomóan érzéki tipusuak.

Az *emlékezet* vizsgálásának egyéb módjai:

A *szóemlékezet* vizsgálása, melyre Ranschburg dr. értelmes és értelmetlen *szópárokat* alkalmaz. Pl. *fej*— kalap, *ház*— ajtó, *ló*— kocsi.... stb. A vizsgálat úgy történik, hogy a gyermeknek 5—6 szópárt mondanak úgy, hogy a gyermek minden egyes szópárt külön utánunk mond. Bizonyos idő mulva (1—2 perc vagy óra) kikérdezzük a gyermeket, úgy hogy a hívószót *fej*—, *ház*—, *ló*—, stb. mondjuk, s a gyermek a másik szóval, a *pár*-ral felel. Itt is lehet vizsgálni a reakció időbeli bekövetkezését és minőségi értékét.

Az *arcemlékezet* vizsgálása: Ujságból kivágott arcképeket egyforma kartonlapokra ragasztunk. Megmutatunk a gyermeknek 4—5 arcképet, melyet 12—15—20—25 kép közül kell felismernie. A felismerések mindenkor + vagy — jellel jegyzendők s az egyes vizsgálatok eredményei összehasonlítandók. Az *elfeledés* vizsgálása akkor történik, ha bizonyos hosszabb idő eltelte után a szópárokat (vagy az arcképeket) újra kikérdezzük. A képeket 15—20 mpig szemléltetjük. Az egyes képek felmutatása közt 15—20 mp. szünetet tartunk. A kikérdezés 4—5 perc, félóra, 1 óra, 1—7 nap mulva történhetik. Nevet is mondhatunk a képhez. E vizsgálat kiterjeszthető a *vidéktájemlékezet* vizsgálására tájképek felmutatása segítségével. Színemlékezet is vizsgálható ezen módszerrel.

Az *itélőképesség* vizsgálata. Rövid eseményeket mondunk el, vagy iratunk le és itélő míveletekre vonatkozó kérdéseket intézünk a gyermekekhez. Az értelmesebbek az okozat, a gyengébbek az ok iránt érdeklődnek

Az 1904—5. iskolaév tavaszán, a főváros elemi iskoláiban március és április hónapokban körülbelül 150 gyermeken a tizes számkörben számolási vizsgálatokat végeztek ötödmásodperces órák segítségével. A vizsgálatok célja: keresni, megállapítani 1. a tudás mennyiségét, t. i. hányat old meg helyesen a kérdések közül; 2. a tudás biztosságát, t. i. javít-e, ingadozik-e? 3. a művelet időbeli lefolyását, t. i. mennyi idő alatt számít ki egy-egy példát, mennyi idő alatt az egész csoportot. E vizsgálatok igen érdekes tapasztalatokkal jártak. Az összes vizsgálatok megegyeztek abban, hogy a kivonás és osztás műveleteinek véghezvitelére feltünően hosszabb idő szükséges, mint az összeadás és szorzás véghezvitelére.

Az 1905—6. iskolaév kezdetén megindult az iskolába lépő gyermekek képzetkincsének vizsgálata Ranschburg rövidített módszere alapján. A gyermekeket 200 fogalomra nézve vizsgálták meg a föntebb leírt módon Faragó-féle képeskönyv segélyével, fogalomkörök szerint a következő arányban: a ház, udvar, lakás, a napi használati dolgok köréből: 42 fogalom; az utca világából: 10; eszközök: 5; katonaság: 5; iskola: 5; játékok: 7; hangszerek és jelzőkészülékek: 5; mező, rét, falu, kert: 20; szerszámok, eszközök: 11; állatvilág: 32; földrajz: 8; cselekvés: 19; különféle térbeli viszony: 21; szín: 10. A térbeli viszonyok és a színek vizsgálására alkalmas tájkép készült, melynek segítségével rendkívül könnyen lehet megvizsgálni a következő viszonyokat: nagy, kicsiny, legkisebb; alacsony, magas, legmagasabb; lent, fent; távol, közel; széles, keskeny; kerek, szegletes; jobb, bal; egyenes, görbe; függélyes, vízszintes, ferde. A kép alsó szélén a 10 szín van elhelyezve; mindenik szin háromszor fordul elő a sorban, mindenik viszony háromszor a képen. E módszer szerint 6 fővárosi első osztályban és néhány magasabb osztályban körülbelül 150 gyermeket vizsgáltak meg.

Noha a tudós világ nem minden tartózkodás nélkül fogadja a laboratoriumi gyermek-pszihologiai vizsgálatok eredményeit, azok kulturális hasznát elvitatni alig lehet. A kisérleti gyermek-lélektan hovatovább nélkülözhetetlen segédtudománya lesz a neveléstannak.

De van más előnye is a gyermekekkel ily módon való foglalkozásnak. Nevezetesen a gyermekek hibái iránt elnézőbbek leszünk, mert megtudjuk, hogy azok a hibák, melyeket a nevelők eddig a gyermekek erkölcsi felelősségének rovására írtak, inkább fiziológiai vagy pszihologiai körülmények okozatai. A gyermekkel ily módon is foglalkozva fokozódik a gyermek iránt való szeretetünk, s evvel együtt fokozódik úgy a családi, mint az iskolai élet bensősége, melegsége s a gyermeknevelés eredményessége.

JABLONKAY GÉZA dr.

PEDAGÓGIA ÉS LÉLEKTAN.

A vizsgálatokról.

Minden vizsgálat, bármilyen néven nevezzük is, akár képesítő akár érettségi, osztály vagy csak javító vizsgálat, többé-kevésbbé mindig az idegrendszer izgalmával, rázkódtatásával jár. És minél tovább tart ez izgalom, e rázkódtatás, annál nagyobb és maradandóbb változást, romlást idéz elő az idegrendszernek nemcsak működésében, hanem anyagi mivoltában, szöveti összetételében is. Ha az idegrendszer csak a vizsgálat folyamában, vagy csak a vizsgálat napján volna kénytelen elviselni a szokatlan izgalmat, ezzel még könnyebben megbirkoznék s a rövidebb ideig tartó különben hevesebb idegáramok is hamarosan és alkalmasint nyom nélkül elsimulnának, kiegyenlítődnének — bár sok példa van rá, hogy egy éjjel is megőszül az ember, egy óra, egy perc olyan megrázkódtatást okoz, amely az idegrendszer utján tehát közvetve valamely szerv, szív, agy végleges megromlására, szívhűdésre, guttaütésre vezet — az összes iskolai vizsgálatoknak nagyobb veszedelme éppen a sokáig tartó idegizgalomban rejlik. Egyes vizsgálatok előtt már hónapokon, néha egész éven át hiányzik az idegrendszer egyensulya, kisebb-nagyobb hullámzással folyton tart az izgalom, a félelem az ismeretlen szörnyetegtől amely félelmet a tanárok, tanítók a vizsgálat nagyobb sikerének érdekében még táplálni, fokozni is szoktak — a gyermeknek, fiatal embernek leánynak, néha legkényesebb átmeneti korszakában, megromlik szívműködése, vérkeringése, emésztése, alaposan leromlik egész testi szervezete, utat nyitva a mindenütt leselkedő betegségcsirák beözönlésének. S a megrongált testi állapot megbénítja a lelket is, aminek mind természetes következése, hogy a növendék a vizsgálaton annyi ismeretről, tudásról sem tud bizonyságot tenni, amennyivel tényleg rendelkezik, vizsgálata nem sikerül úgy amint várta, amint megérdemelte volna, s így izgalma, lelki rázkódtatása a vizsgálat után sem szűnik meg; idegrendszerének, egész testi állapotának romlása, hanyatlása még a vizsgálaton túl is tovább tart, nem is szólva azokról a ritkább esetekről, mikor a serdülő ifjú, vagy leány lecsendesülni nem tudó, ki nem egyenlített idegizgalmának paroxizmusában végzetes lépésre ragadtatja magát.

Kétségtelen, hogy mindenféle vizsgálat káros, veszedelmes az idegrendszerre s ennek utján az egész szervezetre. Káros, veszedelmes a testre, tehát a lélekre is. Ez tény, ezen vitatkozni sem lehet. S ezt a tényt, azt az általános igazságot nem cáfolhatják meg azok a kivételes esetek, amelyekben a vizsgázó — idegrendszerének sajátos dispoziciójának, vérmérsékletének talán más irányban kóros lomhaságának s egész lelki életének színtelen közömbösségénél fogva — egyátalán ügyet se vet az egész vizsgálati herce-hurcára, nem törődik az egész dologgal, mintha nem is az ő érdeke forogna kockán.

De kétségtelen az is, hogy az egész társadalmi berendezés, az államélet, az emberi műveletek szakszerű megoszlása az egyes egyének között, szükségessé teszi, hogy bizonyságot nyujtsunk készültségünkről, mielőtt jogot nyerünk, hogy ezt vagy azt a hivatalt elfoglalhassuk, embertársaink mindenféle társadalmi, anyagi és egészségügyi érdekeinek oltalmazói lehessünk. Ebből a szempontból a vizsgálatnak valamely célszerű, a modern viszonyoknak megfelelő formáját igen is fenn kell tartani mindazon esetekben, amikor arról van szó, hogy valakit képesnek tartunk-e valamely kenyérpályára, hivatalos működésre. Érthető, ha a tanítótól, ügyvédtől, orvostól stb. diplomát követelünk, mielőtt alkalmazzuk őket, még pedig olyan diplomát, mely az elméleti készültség mellett a megkivánt gyakorlati készségről is hiteles bizonyságot tesz. De vajjon mi szükség van az elemi, középiskolai vizsgálatokra s még az úgynevezett érettségi vizsgálatra is? Hogy fölmehet-e egyik osztályból a másikba, hogy eleget tanult-e tizenkét esztendő alatt, helyesebben, eléggé fejlett-e értelmi tekintetben, hogy akadémiára, szakpályára, egyetemre mehessen? Hát vajjon minderről az a vizsgálat néhány perc alatt jobban, alaposan meggyőződhetik-e, mint az a tanító, ki egész éven, néha évek hosszú során át az igazgató és felügyelő ellenőrzése mellett oktatta, nap-nap után kérdezte, vizsgálta, állandóan megfigyelte a gyermeket? Szó sincs róla! A gyermek készültségének megitélésében egyetlen vizsgáló bizottság sem versenyezhet magával a tanítóval. A lelkiismeretes tanító, a komoly iskola föltétlenül jól fogja megitélni a gyermeket; az odavetődő idegen, a bizottság pedig föltétlenül rosszúl itélkezik, mihelyt ellenkezésbe jut a tanító, az iskola itéletével; ha pedig nem jut ellenkezésbe, mire való akkor a gyermek idegrendszerének a martiriuma!

Az általános előkészítő műveltséget nyujtó, értelmet fejlesztő alsóbb és középfokú iskolákban tehát a vizsgálatokra, nincs semmi szükség, még azokra sem, amelyek voltakép a tanító működésére vonatkoznak, mert az igazgatók, felügyelők magának a tanításnak működését is jobban megfigyelhetik a rendes tanítás folyamán, mint a vizsgálatokon. A vizs-

gálaton, főleg nagy közönség előtt a tanító is csak produkciót, mutatványt végez, látszatra dolgozik, ami pedig még leplezi a tényt, az igazságot, ahelyett, hogy föltárná. Az ilyen mutatványos vizsgálat minden tekintetben csak üres látványosság, aminek igaz hogy nincs valami káros hatása a gyermekre, de nincsen is haszna, mert nem ítélhetni meg belőle se a tanulót, se a tanítót. Az ilyen látványos vizsgálat haszontalan, a komolyabb vizsgálat pedig azonkívül haszontalan, egyúttal még káros is. Ismételjük, hogy semmi értelme ennek az idegrontó vizsgálatozásnak s aki egy tollvonással egyszerűen megszünteti, könnyű szerrel nagy, jelentős munkát végez, nagy szolgálatot tesz a kulturának, a humanizmusnak, és vértelen, olcsó áldozattal megváltója lehet a jövő nemzedékek sok-sok eredendő nyomoruságának.

Tehát nincs szükség a mai vizsgálatokra. De szükséges az állandó vizsgálat. A tanító ne tartson előadást, hanem mindig tanítson, állandóan nap-nap után vizsgálja a gyermekeket s a gyermekek nap-nap után feleljenek. Ezzel, a mondjuk, «állandó vizsgálati rendszerrel» még a későbbire, a kenyérpályák szempontjából mellőzhetetlen komolyabb vizsgálatokhoz is jobban hozzászoktatjuk a gyermekeket, mint az év végi vizsgálatokkal; «az állandó vizsgálat» nevelni, erősíteni fogja a gyermek idegrendszerét, az évvégi vizsgálat, minden ok nélkül, csak izgatja, rongálja.

A kenyérpályákra képesítő vizsgálatok reformjával ezen a helyen nem foglalkozhatunk részletesen. De nyilvánvaló, hogy a vizsgálatokat ott se szabad teljesen elkülöníteni az elméleti és gyakorlati tényleges, valóságos tanítástól. Az idegen vizsgáló bizottságok előtt lefolyó vizsgálatoknak ott is több a bizonyos káruk, mint amennyi haszon egyáltalán származhatik belőlük. Akadémián, egyetemen, szemináriumban mindenütt csak az vizsgálhat, ítélkezhetik igazságosan sőt ha kell szigoruan is, aki maga tanította — de igazán tanította — a növendékeket.

MIHÁLY JÓZSEF dr.

A gyermeknevelésről.

(Baumgarten könyve.)

BAUMGARTEN OTTÓ újabban kis könyet adott ki a gyermeknevésről. E könyv tulajdonképen hat előadást tartalmaz, melyeket a szerző Kielben a nőképző-egyesületben tartott a gyermeknevelés ideáljairól és céljairól, s melyeket összegyűjtve ki is adott. Ez előadások tartalmát a következőkben ismertetjük:

Az idealis célok elseje a fizikai erő fejlesztése. Az életerő hiánya, az idegek gyengesége, ezek eredménye, (a túlságos érzékeny természet, a kedély gyakran nagyon is változó hangulatai, a lelki harmonia kis foka) nemcsak a testi és szellemi gyors kimerülés okai, hanem a békés együttélés megrontói is. E bajokon elsősorban a fizikai erők nagyobb gondozása segíthet. Hogy segítheti ezt elő a nevelés? Főszerepe van az anyának, kinek nevelő hatása már a születés előtt kezdődik s folytatódik, mig az iskola a munkát vele meg nem osztja. Az anya feladata, hogy gyermekét megóvja egyrészt mindenféle korai lelki izgalmaktól (gyermekbálok, szinházak, korai szellemi munka), másrészt a táplálkozás rendjére, a tisztaságra való szoktatással a fizikai erő alapjait lerakja. Korunk műveltségre való nagy törekvésében az egyszerű állatias örömökről, ösztönökről (jól evés, ivás, alvás) se feledkezzünk meg. Erősítsük a növekvő nemzedékben az emberi erőnek tekintélyét. A népnevelő első szocialis követelése legyen, hogy minden anya e feladat teljesítésére törekedjék s hogy az alsó néposztályok anyái is gyermekeiknek élhessenek.

Teljesen a fizikai erőtől függ az ember *ébersége* is. Az éberség az érzékek ingerlékenysége, felfogó képessége a plasztikus benyomások iránt, csak lassanként fejlődik ki a szellemi történések tüneményei iránt. Ellensége a szórakozottság. Az éberség nem foglalja magában az érdeklődés sokoldalúságát, mely sokszor a figyelem egy pontra való irányzásával ellentétben felületességre vezet. Az iskola nem méltányolja eléggé a gyermekek önkénytelen érdeklődését, mert a fősúlyt a figyelem önkényes irányítására fordítja. Engedni kell, hogy a gyermek kombinálhasson. A gyermek ébersége mindaddig élénk, míg a külső világ benyomásaira, ingereire, az elbeszélésekre figyel, különösen pedig ha figyelmét bizonyos kedvenc tárgyainak megértésére összpontosítja. Az iskola főfeladata épen az, hogy a gyermek akaratát engedelmességre irányítsa, s figyelmét az érdektelen tárgyaktól elvonja. Az ideális éberség, érdeklődés az, mikor egy tárgy benyomásai iránt az önkényes és önkénytelen érdeklődés közös odaadásban egyesül. Hogyan erősíthetjük az éberséget?

Felelet: a fizikai erő ápolásával, fejlesztésével, mert a szórakozottság, álmosság, álmodozás, a fantázia hiánya a testi és ideggyengeség eredménye. Nagy jelentőséggel birnak a játékok is. A szabályos, rendes játék a legnagyobb nevelő hatással van az éberségre. A játék legyen mindig komoly, de a tanulás (Fröbellel ellentétben) soha nem játék; a tanuló érezze a kettő közti különbséget. A mai raffinirozott játékokat ne adjuk gyermekek kezébe, mert ezek a kitalálást, a fantázia munkáját akadályozzák. A gyermek kérdéseire mindig felelni kell, mert ez az érdek-

lődést mindig ébren tartja. Nagy befolyással van a művelt környezet, ezért a jobb családok gyermekei fogékonyabbak és könnyebben fejezik ki magukat. Fontos, hogy lépést tartsunk a gyermek fejlődésével, ne keltsük fel idő előtt az érdeklődést, s mindent hárítsunk el útjából, mi azt zavarná. Míg a fizikai erő és éberség felkeltésében az otthonnak jut döntő szerep, a *szemlélő erő fejlesztése* főleg az iskola feladatai közé tartozik. A szemlélő erő a gondolkodás plasztikája, megkívánja, hogy szellemi birtokunkat minden legkisebb részében áthassuk, jól ismerjük. Feladata, hogy érzékeink a tárgyakat lehetőleg erős világításban állítsák a belső szemlélet, a tudat elé. A szemlélet ilyen erejét, átható alaposságát nem érhetjük el a tudás minden ágában. Helytelen tehát, ha az általános műveltség valótlan ideálja után törekszünk. Kevés anyag, de összpontosított erős szemlélet. Ez áll főleg a történelemre és természettudományokra, melyekben aprólékos tudálékosság helyett a történeti összfejlődés főelveire, élénk megkapó képekre kell a fősúlyt fordítani. Csak az a művelt férfi vagy nő, ki szelleme kincseit, szemléleteit, meggyőződéseit szemléltető, meggyőző módon tudja előadni.

Hogyan érhető el ez a cél?

A szemlélő erő helyes fejlődésére döntő fontosságú minden tudásban a jó alap. A szülőknek a tanítókkal együtt oda kell hatni, hogy a gyermek az elemeket biztosan elsajátítsa, addig tovább menni nem szabad, míg a gyermek azt, mit látott, felfogott, helyesen kifejezni nem tudja. Erről főleg a számolásban feledkeznek meg. Egyes szabályoknak, alapformuláknak gépies gyakorlása megengedhető, de kész ítéleteket, idegen szemléleteket ne erőszakoljunk. Kérdezzük a gyermekeket mindig ítéleteik oka iránt, azonban engedjük őket is ítélkezni. A sok szemléltető kép mutatása annyiban káros, mert a gyermekek az érzékekre bízva magukat, megkímélik a fáradtságot, hogy a tárgyról benső igaz szemléletet nyerjenek. Nagy hiba, ha, mint a vallástanban, a kérdésekre előre megszerkesztett feleletekkel válaszolnak. Először a gyermeknek valamit át kell élnie, látnia, éreznie, mielőtt beszélne s ítéletet alkotna. A szülőknek is ezért mindig helyesen kell beszélniök, összefüggően jellemezni, kis dolgot kicsinynek, nagyot nagynak tüntetve fel. Nagy haszonnal jár a közös olvasás is. Már kis korukban szokjanak hozzá az olvasottak rövid elmeséléséhez, összefoglalásához. Ennek fontossága a korral együtt növekszik. Igy kerül a szellemi életbe az otthonnak és iskolának közreműködésével jellem, egység, egyéni szin. Igy keletkezik az igazi műveltség, mely nem abban keresendő, hogy mindenhez értsünk és hozzászólni tudjunk, hanem a szemléletek erejében egy bizonyos meghatározott téren.

Áttérve az *igazság ideáljára*, az abban áll, hogy ne legyen ellen-

tét gondolataink, érzelmeink, itéleteink s ezeknek kifejezése közt, akár beszédünk, akár mozdulataink s taglejtésünk útján történik az.

Az igazság ellenkezője a hazugság vagy gyávaságból ered, mikor az igazmondás következményeitől félünk, vagy azért, mert nem vagyunk önállóak s ezért bátortalanok (művészet, divat) vagyunk. E kettőtől eltér a többnyire tehetséges lelkek meseköltése, a túlzás. Ugy az iskolában, mint otthon szoktassuk a gyermekeket igazmondáshoz. A tanító jól fontolja meg, mielőtt kimondja «te hazudsz», «nem hiszek neked», mert a gyermek önérzetével való könnyelmű bánás az igazság iránti közönyt vonhatja maga után. Otthon a gyermeket csak megbízható cselédre bízzuk, nehogy a szülők háta mögött a gyermeket titkolózásra, hazudozásra szoktassa. A szülők ne vigyék különösen lányaikat korán mulatságokba, hol a sok üres tartalmatlan beszéd helyes érzéküket az igazság iránt eltompítja. Hogy a gyermekek az igazmondást megkedveljék, oda kell törekedni, hogy nyiltak, közlékenyek legyenek s hozzánk vonzódjanak. Ne szoktassuk őket túlságos udvarias kifejezésekre, áradozásokra, legyenek inkább természetesek. A hazugságot azonban, ahol észrevesszük, írtsuk minden erővel, de ne túlságos szigorúsággal, inkább szelidséggel mutassuk ki helytelenségét.

Erősítsük *a valóság iránti érzéket.* Az igazság, ha csak abban nyilvánul, hogy azt mondjuk, amit érzünk egyoldalú s egyéni, de tökéletes akkor, ha gondolkozásunk, beszédünk és lényünk a valóval, az élet tárgyilagos törvényeivel összhangban van. Ezt úgy érjük el, ha gondolkodásunk fegyelmezett. A valóság iránti érzék mívelésére első fontosságú eszköz az a rajztanítás, mely nem minták, hanem a természet után rajzoltat. Ha pedig házi feladatot végeznek a tanulók, oda kell hatni, hogy a gyermek testi és lelki erőit összpontosítsa, s addig ne nyugodjék, míg a tárgyat egészen minden részletében nem tudja és bírja. Az önuralomra való szoktatásnál a legjobb példát a szülők nyújthatják. Ne kritizáljunk előtte mindent, hadd éljen a mese és költészet világában, az iskola úgy is elvégzi e feladatot, mert célja épen tanulás útján az örök igazság hitét erősíteni.

Ennek az igazságnak szomjuhozása jellemzi főkép a *vallásosságot*, mely végső eredményében nem tudásból, hanem vallásos tárgyak képzeteiből, vallásos ismeretekből táplálkozik. Csak akkor erős, ha az akaratot a cselekvő és szenvedő élet szolgálatába hajtja, s csak akkor tanítható, ha megvan a vallásos érzés és a vágy a vallásos tárgyak elsajátítására. Az otthon, az anya vallásos élete adja meg az alapot, az iskola csak arra törekedjék, hogy a vallásos érzést a vallásos képzetek túlságos tömegével háttérbe ne szorítsa és tompítsa. Leghelyesebb volna pedig az, ha a vallás tanításában csak a felnőtteket részesítenék.

E felolvasások nem tudományos pedagógiai határvonalak között mozognak, mert első sorban nőknek, anyáknak szólnak. Az egész intim jellemű s szoros kapcsolatban áll Ellen Key tanításával. Mindenesetre látszik, hogy Baumgarten sokat gondolkodott a nevelés fölött s gondolatai megérdemlik, hogy velük mi is foglalkozzunk, mert belőlük csak hasznunk lehet a jövendő nemzedék mívelésre nézve.

OZORAI FRIGYES.

Kisérleti lélektani és pedagogiai intézet. A lipcsei tanítóegyesület elhatározta, hogy Lipcsében intézetet alapít, melynek feladata lesz a tanítókat a kisérleti lélektanba bevezetni s alkalmat adni nekik az önálló vizsgálódásra és így az érdeklődést a kisérleti pszihologia iránt terjeszteni. Távolabbi célja volna az intézetnek az, hogy a kisérleti pedagogia számára anyagot szolgáltasson.

Ebben, mint az *Experimentelle Pädagogik* című folyóiratban dr. *Lay* W., az egyik szerkesztő panaszosan említi, megelőzte Németországot Olaszország a milanói, *Magyarország a budapesti*, Hollandia az antwerpeni és Oroszország a szentpétervári pedagogiai laboratoriummal.

NÉPMŰVÉSZET.

Nemzeti törekvések építő művészetünkben.

AGY EGY évtizeddel ezelőtt, a millenniumi ünnepségek idején, amikor a historiai emlékek hatása alatt annyi önbizalommal néztünk a jövőbe, (ebből is sokat letört már azóta az idő) egyik jeles mesterünk szokatlan új formájú palotát épített iparművészeti gyűjteményünknek, amelyről az volt a közönség véleménye, hogy véle megszületett a magyar építő stílus.

Lechner alkotása szines, derült, vonalai könnyedek, elevenek, motivumaiban sok a keleti, kivált a hindú, a sík felületek kitöltésében sok a magyar, az egész azonban mindenekfelett egyéni: Lechner stilusa.

Minden műtörténelemmel ismerős ember, s így jó magam is sokadmagammal kerestük abban az időben a analogiákat, hogy kimagyarázzuk ennek az egyszerre való stilus-teremtésnek jogos voltát, (mert mégis kissé hirtelennek tünt fel a dolog) és találtunk is.

Az egyes ember geniusza többször erősen beleavatkozik a legkorlátozottabb, anyaghoz, szerkezeti törvényekhez is kötött művészetnek fejlődésébe. Lám a gothika csaknem egy ember alkotása. Igaz, hogy a román építés már jóval ezelőtt szerkezetben és formákban is hajlott a módosulás felé, de azért becsülnünk kell az újítót, akiben öntudattá érett az, a mit az előtte valók csak sejtettek. A barokknak is Michel Angelo

az apja; az ő türelmetlen lelke tiltakozásának jeléül emelte a Biblioteka Laurenziana új formáit, ellenében a kevéssé eleven, kijózanult renaissancenak, mely mindinkább az antik épités studiumában lelte örömét.

Suger apátot és Michel Angelot az előzmények, a kor szelleme szinte rávezették az újításra. Ha ők nem teszik meg, megteszi utóbb más, de a gothikának és barokknak meg kellett születnie.

Ami jogossá teszi, igazolja a mi törekvéseinket, az belső öntudatunk; érzése annak, hogy egyéniségünk, vérmérsékletünk, szépről alkotott fogalmunk, örömünk és bánatunk megnyilatkozása más, mint azoké a nagy nemzeteké, akiktől a művészi formákat ma is készen kapjuk. Vajjon Lechner lenne az, aki az építésben formát adott a mi lelkünknek; vagy az ő követőiből fognak kikerülni a *mi* építészeink, a legnemesebb önzés értelmében értve ezt a szót?

Most, egy évtizeddel az első kisérlet után be kell vallanunk, hogy reménykedésünk nem vált be. Nem az ő művészi tudásának kisebbítése ez a kijelentés. Mint az ő egyéniségének megnyilatkozásai igen tiszteletre méltók alkotásai, nevét ismerni fogják utódaink, de nem a nevétől fogják a magyar építő stilus megszületését számítani. Pedig be szerettük volna.

Nem művészi, hanem fejlődéstani szempontból véve az volt a főhibája, hogy egyszerre igen sokat adott. A geologia tud olyan állatfajokról, amelyek azért pusztúltak el, mert nagyon fejlettek voltak, s nem birtak hozzá alakúlni az új módosult életviszonyokhoz. Lechner stilusa ezekre emlékeztet.

Tanítványai nem, de utánzói akadtak bőven, ami teljesen érthető, mert iránya népszerű volt, a népszerűség pedig pénzre váltható. Ezek a követők mindenáron azon voltak, hogy túlkiabálják a mestert. Ha a mester építményén gyengéden hullámos a vonal, utánzója ha épít, alig látszik birni a ficánkoló, nyugtalan lineákkal. A mester tanult, ismeri, birtokában tartja kivált a régi erdélyi ornamentikát, az utánzó nem hajlandó tanulni, Huszka szürmotivumait mintáztatja meg lelketlen szárazsággal s azokat rakja fel.

Így aztán Lechner mester minden lelki üdesége mellett is meg kell hogy érje a legközelebbi jövőben a stílusának csődjét.

Kétségtelen, hogy elölről kell kezdeni a dolgot, ha fejlődésre képes magyar építő művészetet akarunk teremteni. Mindenekelőtt szerényebb célt kell kitüzni magunknak az eddiginél. A magyar építő stilus nem lehet teljesen ellentéte az európa szerte fejlődő modern stilusnak; legalább is közelebb kell ehhez állania mint a hinduhoz és perzsához. Kicsiny nemzet vagyunk, ezer szál fűz bennünket össze a nyugattal s meg kell elégednünk azzal, ha a modern építő stilusnak egy magyar ágát, magyaros változatát sikerül megalkotnunk. Életmódunk, házaink szerkezete olyan, mint külföldi szomszédainké, lehetetlen azért, hogy diszítő stilusunk egész más legyen. De ami eredetiség rá kerül épitményeinkre, az legyen affektálatlan igazi, lelkünkben gyökerező.

Mai építőink megrendelésre egyaránt terveznek magyar vagy modern stilusban, könnyen váltogatják, mint a ruhát. Az ilyen magyarság teljesen értéktelen, mert hijján van a művészet egyik alapfeltételének az őszinteségnek. Vajjon tudtak-e valaha a stuttgarti hercegi kastély építői arról, hogy ők német renaissance stilusban dolgoznak; még ezt a szót sem ismerték. Majd ha annyira jutunk, hogy tervező művészeink anélkül, hogy gondolnának rája, olyan sajátos művészi izü alkotásokat hoznak létre, amit mi minden historiai és nemzeti érzés félretételével legszebbnek, legtermészetesebbnek érzünk és vallunk, s amit egy idegenből jött embernek sajátosnak, szokatlannak «magyarnak» fog tartani, akkor fogunk birni nemzeti stilussal.

Ez pedig nem elérhetetlen, csak idő és komoly tervszerű munka kell hozzá.

A nép művészetét kell segitségül vennünk, hogy kifejezésre juttassuk nemzeti egyéniségünket, sokkal nagyobb mértékben, sokkal alaposabban, mint eddig történt.

Mindenekelőtt össze kell gyűjteni, ismertté tenni mindazt, ami diszítő művészetünkhöz anyagot szolgáltathat. Óriás anyag vár még a felfedezésre, köztük ép az, aminek leginkább hasz-

nát vehetné építésünk: a palóc-ház homlokzatának vakolatból formált ékességei. De ép annyira ismeretlenek előttünk a famunkák, faragások, kezdve a nagy arányban épített haranglábaktól a butorokon át, egész a pásztor-ember apróbb készítményéig.

Az összegyűjtött anyag legbecsesebbjét adjuk aztán mindennemű ipari szakiskoláink (sőt más iskolák) növendékei elé úgy, hogy ezen kezdjék a rajzolást, ez legyen első szellemi táplálékuk. Hisz a nyelvtanítást is a magyar nyelvvel kezdik, s csak később, amikor a magunkét hibátlanul birjuk, fogunk az idegen nyelvekhez. A rajztanításban is elég, ha csak később, az oktatás felső fokán szedjük elő a historiai stilusokat.

Nehogy valaki túlzó gondoljon, aki sujtásos rajztanterveket eszel ki. Nem az lenne végső célja az ilyen irányú artisztikus nevelésnek, hogy ezeket a formákat jól betanulva folyton ismételjük. Az Isten óvjon attól, hogy valami formanyelvi törvényekkel, stilusgrammatika-félével lássuk el ifjainkat. Csak azt reménylem — és pedig van rá okom tapasztalataim után — hogy népies művészetünk formái alapot adnak bizonyos független tovafejlődésre, hogy az ezeken nevelt ember tudtán, akaratán kívül is bele hoz későbbi munkáiba bizonyos sajátos ízt, még akkor is, ha a népies formákat éppenséggel nem ismétli, nem alkalmazza.

Megállás a stilusnak, a művészet divatjának fejlődésében nincs, fél emberöltő elég arra, hogy más művészi felfogás kapjon lábra, különösen a mi időnkben, amikor oly gyorsan ismerünk és oly gyorsan ununk meg mindent. Dőreség lenne azért azt kívánni, hogy ez a folytonos áramlat álljon meg egyidőre; nincs az a hazafias varázsige, amely ezt elérné. A modern építés, ha fel is szív valamit népies formáinkból, nem fog soká mellette maradni. Nagyobb, fontosabb feladata népünk művészetének az, hogy a művészi nevelés bázisaként szolgáljon, megedzze az ifjú tehetséget s megóvja attól, hogy meggondolás és fentartás nélkül vesse alá magát a külföldről jövő művészi divatnak.

Modern törekvéseink programmja gyanánt azért a következőt merném felállítani:

Ne akarjunk oly nagy mértékben magyarok lenni építkezésünkben, mint az eddigi kisérletek teszik azt.

Viszont terjeszszük a magyar népies formák ismeretét, széles körben, alapos studiumkép, hogy az így nevelt új nemzedék is beleszólhasson ebbe a kérdésbe új alkotásaival. Az így született stilus aztán nem lesz egy ember ötlete, nem lesz művészi kuriózum, hanem a *mi* stilusunk.

GRÓH ISTVÁN.

Néptudományi és népművészeti gyülés Drezdában. A folyó év szeptember 7 és 9-ike között, a német műipari kiállítással kapcsolatosan Drezdában néptudományi és népművészeti értekezletet akarnak tartani, amelyen a népművészet először kerülne teljesen különállóan bemutatásra. A terv megvalósítását a szász néptudományi társaság, a szász királyi régészeti társulat és a drezdai történelmi társaság vették kezükbe.

NÉPMIVELÉSI INTÉZMÉNYEK.

Népkönyvtárak szervezése.

Mint távoli földrengés, morajlik föl a mélységből valami ismeretlen hang, szokatlan zajgás: ama milliók szavának zagyva zsivaja, akiket eddig hangtalannak gondolt a világ.

Világosságot kér, de kérése már-már zsarnoki követeléssé szilajul. «A közállapotok rendjének szociális reformja», — ez elódázhatatlan nagy kérdés előtt áll a társadalom!

Mint a babyloni palota falán a lángírás, figyelmeztet és int, sürget és megoldást követel. Nem elégszik meg többé kiváltságos elmék theoretikus fejtegetéseivel, hanem odahagyva a csöndes várakozás állapotát, tettre készen síkra lépett. A fenyegető vihar jelensége nem tagadható le többé, nem rémlátók viziója az, hanem elháríthatatlan valóság, amely azt követeli, hogy vele szemben, vagy oldala mellett állást foglaljon a társadalom minden tagja.

S a részben megtámadott intelligens elemre háramlik a kötelesség, hogy ez irányban a kezdő lépéseket megtegye. Neki kell óvóintézkedéseket létesítenie, hogy elvegye a gyülölködés élét, meggyőznie az elmaradottságában elfogult ellenfelet a maga önzetlen jóakaratáról s meggyőznie a szenvedelmes gyükölködőket arról,. hogy társadalmi téren a békés megegyezés mindig több sikerre vezet, mint az ököl ereje.

A kérdést mindenki nehéznek, bonyolultnak ismeri, olyan gordiusi csomónak, mely milliónyi összeütköző érdek kúsza fonadékából állott elő. Ha már nem is szedhetjük szét szálaira teljesen, keressünk benne olyan *főfonalat*, amely baj nélkül kibonyolítható.

Nem tudom, hány lesz ilyen, — *de egy bizonyosan van!*

* * *

A szociális kérdésnek, — mint ismeretes, — egyik lényeges és meglehetősen önálló alkotórésze a *népmivelés* kérdése. Nem egy neves

szociologus vélekedése szerint ezen nyugszik az egész nagy problémának súlypontja; mindenesetre jóval jelentősebb, mint az anyagiak terén való segítségnyújtás. Különféle alkalmakkor sokan hangoztatták már, hogy: «Végső és legmélyebb alapja a mindannyiunk feje fölött lebegő szociális veszedelemnek nem a vagyoni disszonanciában keresendő, mint inkább a szellemi javak eloszlásának óriási különbségeiben». Bizonyos igaz, hogy anyagiakban, — a nagy átlagot tartva szem előtt, — nincs oly nagy eltérés s a segedelemre szorulók százaléka tetemesen kisebb, mint a műveltség terén, ahol valóságos örvény tátong egy kisebb töredékű intelligens csoport s a milliókra rúgó műveletlen nagy tömeg között.

Az e téren kifejtett munkálkodásnak: az ellentétek megszüntetésére törekvésnek van e mellett egy fontos és eléggé nem méltányolható előnye; az t. i.: hogy ez a *probléma megoldható*!

A vagyontalan nagy tömeget a maga zömében semmiféle jótékony akció vagyonhoz juttatni nem képes, de az intelligencia hiányát pótolni, a parlagon hagyott elméket kiművelni nemcsak lehet, de a hozzá való eszközök is egyszerűek, aránylag könnyen megszerezhetők és alkalmazhatók. Igazolva találjuk e tapasztalatot, ha figyelemmel kisérjük ama mozgalmakat, melyek a nyugat nagy államaiban a társadalmi mentő akciók közül legnagyobb arányokat öltöttek. Nem hiába vetették rá magukat egyesek, helyi társulások és hivatalos intézmények a népmivelésre; manapság odakint az ez irányú munkálkodás messze túlszárnyalja az anyagi segítségnyújtást, a közegészségi mozgalmakat s minden egyéb humanisztikus tevékenységet. S azért fejlesztik ezt fokozódó kedvvel és áldozatkészséggel, mert szemmel látják kétségtelen eredményeit.

Azóta e népmivelő mozgalomnak teljes elméleti rendszere támadt, amely kiszabott fokozatokban, céltudatosan halad kitüzött ideálja felé.

Ezek a megállapított fokozatok olykép sorakoznak egymás fölé, hogy egyes intézményeik végigkisérhessék a nép fiát egész életén keresztül. Rövid felsorolása nem fog ártani, mivel a tárgyalás során egyenkint ellenőrizhetjük, mit létesítettünk belőle itthon s mi vár még megvalósításra.

Első fok: az *elemi oktatás*.

Második: a *felső népiskolák* rendszeres tanító és nevelő munkája.

E kettő a serdülő nemzedéket törekszik ismeretekkel ellátni, — megadni nekik azt a kezdetleges tájékozódást, mely az életbe kilépőnek alkalmas kiinduló pontúl szolgál. E két intézmény helyenkint nálunk is kielégítő arányokat öltött már, úgy hogy a statisztikát nézve, nincs okunk a külföld átlagával szemben szégyenkeznünk.

Annál gyengébben állunk a következő fokozatokban, amelyek az

életbe kijutott munkáselemnek további szellemi támogatását tűzték ki célul. A harmadik fok: a *felnőttek rendszeres oktatása*, pl. nálunk nehány dicséretes kivételt nem számítva, még mindig a kisérletezés stádiumában tengődik. De nézetem szerint még ez elszívelhető mulasztás. A felnőttek oktatása elvégre kis körre szorítkozó intézmény már természeténél fogva is; nem általánosítható, széles körü szociális jelentőségre nem emelkedhetik s csak speciális viszonyok között érhet el üdvös felvirágzást. Gyökeres baja az intézménynek a *kényszeritésben* rejlik. Kerete nagyon is merev; állandó időhöz kötött volta miatt kevesen vehetik igénybe s felnőtt embernek az, hogy iskolába kell járnia, derogál. Felnőtteknek nem kényszerű, hanem szabad továbbképzést kell nyújtani.

Az erre szolgáló intézmények közül, melyek egy újabb, magasabb fokozatot alkotnak, nálunk is meghonosodtak: a *University Extension*, a *Szabad Lyceum*, *népakadémia*, stb. Mindegyik üdvös, a maga nemében hézagot pótló, nemes alkotás. Jóval szabadabb, mint a felnőttek rendszeres oktatása s eredménye is kedvezőbb. Rendeltetésüket tekintve, arra vállalkoznak, hogy széles néprétegeknek kellő tájékozást nyújtsanak bizonyos aktuális társadalmi kérdésekre nézve, ismertessenek a praktikus életbe is belevágó tudományos vivmányokat, szóval: hogy minél nagyobb tömeg lássa és értse a körülötte sürgő, modern életberendezéseket.

De egy bökkenője itt is van a dolognak!

Amit nyújtanak, — közöltessenek azok bármilyen tökéletes előadásokban, — az a dolog természete szerint töredékes ismeret: egy-egy kiszakított tárgyra vonatkozó felvilágosítás. Ez most már vagy megfogan és gyökeret ver a primitiv hallgatóság elméjében, vagy nem. Kedvező esetben is kapcsolat nélküli, elhelyezésre nem találó ismeretmennyiség marad, amolyan nyers anyag, mely a tudás láncolatába nem illeszkedvén bele, igazi és vérré vált tulajdona sosem lesz a publikumnak. De nézetem szerint nem is ebben rejlik e tanfolyamok vagy egyes előadások lényeges jelentősége, hanem más egyébben. Ama heterogén magyarázatok a hallgatóság lelkében nem csupán a megbeszélt tárgy ismeretét viszik bele, hanem vágyat ébresztenek új ismeretek után is; a fölvevő elme önkéntelenül ki óhajtja egészíteni, szomszédos témákkal gazdagítani a kapott felvilágosításokat s ez a mozzanata voltakép az, amiben e nyilvános előadások igazi kulturmissiója rejlik.

Intézményeink során az említett fokkal oda jutottunk, hogy ismeret-szomjat ébresztettünk a felnőtt köznépben; odáig vezettük, hogy ittamott beletekinthetett a szellemi kincsek tárházába. Mikor aztán lelki táplálék után felkeltettük szunnyadó vágyát, felidézvén általa a kulturszempontból legértékesebb érzést, akkor — ott hagyjuk az éhezőt tan-

taluskodni, mert olyan terített asztalról nem gondoskodtunk, ahol éhszomját tetszése szerint csillapíthassa!

Az említett népmivelő intézmények t. i. valósággal előkészítő tanfolyamai az *önmivelődésnek*. Igazi kultursikerhez ők csak az utat egyengetik, magát a valódi kultursikert pedig felnőttek között egyedül az önmivelődéstől várhatjuk.

A kérdés ugyanis itt következőkép alakúl. Minden ember, megnyervén az említett fokozatokon a szükséges irányítást, maga veszi észre legjobban az ismeretében mutatkozó hézagokat; maga érzi, mire lenne hajlandósága, vagy mely ismeretág vonzza őt ösztönszerüleg. Ennek a felkeltett érdeklődésnek kielégítésére, a lelki pallérozódás folyamatának betetőzésére pedig nincs egyéb mód, mint ha megnyitjuk előtte az ismeretforrások ma szokásos, szabad *formáját: a könyvtárt!*

Sajnos, e rövidre szabott felszólalás keretében nincsen kellő módom rámutatni mindama mélyreható, szép eredményre, melyeket külföldön a népkönyvtárak hatásakép tapasztaltak. A mozgalom megvalósításának történetéből csupán egy-két szórványos adat közlésére vagyok kénytelen szorítkozni.

A népkönyvtárak története, nehány elszigetelten maradt kisérlet letudásával, 1848-ban indul meg. Ekkor sikerül az eszme legbúzgóbb hirdetőjének: Ewart Vilmosnak Angliában ama könyvtártörvényt elfogadtatni, mely felhatalmazza a britt területek városait, hogy *könyvtáradót* vethetnek ki. Harminc év alatt Angliában ez alapon 150 népkönyvtár keletkezik; 1890-ben 40 városnak van már olyan könyvtára, mely 100,000 használati tételt tud évenkint kimutatni, úgy hogy 30 város területén öt millió lakosra már ekkor tíz millió könyvhasználat esik. Manchester egymaga pl. ugyanez évben másfél millió könyvforgalmat mutat fel s túlszárnyalja vele a világ két legnagyobb könyvgyűjteményének: a British Muzeumnak s a párisi Bibliothèque Nationalenak együttes évi forgalmát.

Amerikában, mely az összes államok között e téren mindjárt Anglia után következik, Boston kezdte meg a mozgalmat szintén 1848-ban, mikor Bates kereskedő e célra hagyományozta könyvtárát és egész vagyonát. Ma már közel egy millió kötete van s a világ legelső könyvtárai közé tartozik. Chicago félszázaddal ezelőtt jelentéktelen telepes fészek volt s elérte 1890-ben az egy milliónyi lakosszámot. Megfelel ez óriási föllendülésnek kulturális haladása is. Szinte tucatszámra keletkeznek kisebb-nagyobb könyvtárai, melyek forgalma napjainkban meghaladja New-Yorkét. Egy évtized előtt Pool új épületet ajándékozott az egyik Public Librarynek, mely az olvasótermeken kívül egy millió kötetnek ad

kényelmes helyet. Newberry népkönyvtára Chicago egy negyedrészét el tudja látni ingyen olvasmányokkal. Nehány év előtt Creiger hagyott 3 millió dollárt egy új és minden eddiginél kényelmesebb, célszerűbb nyilvános könyvházra.

Érdekes, hogy a különben könyvmoly-fajnak ismert németség messze el marad a két angol-szász ország mögött. Míg a tengeren túl átlag minden család évenkint 40 kötetet fogyaszt, német területen a népkönyvtár intézményének nagy elterjedtsége dacára egy-egy családra alig esik 25 könyvolvasás. Legjellemzőbb jelenség azonban, hogy az intézményt világszerte *a társadalom létesítette*. Municipiumok alig járulnak hozzá valamivel; Berlin pl. 24,000 márkát ad évenkint, Drezda 11-et, Bécs és Lipcse alig nehány ezret.

Az összegyűjtött statisztikai adatok rengetegéből még két tanúságot akarok kiemelni.* Egyik a népkönyvtárak kezelésének, gyarapodásának és intenziv működésének aránylagos feltünő olcsósága. Ez akkor tűnik ki leginkább, ha összevetjük a tudományos célból alapított nagy könyvtárakéval. Míg a nyilvános népkönyvházak költségvetése szerint Páris, Berlin és Bécs területén egy könyv olvasása 6—12 fillérbe kerül, ami a sokkal drágább egységárú Angliában és Észak-Amerikában 30 fillérig felszökik, ezzel szemben a drezdai vagy hannoveri egyetemi könyvtárak, a bécsi udvari könyvtár egy-egy olvasásra majd 4 koronát költ, tehát egy használat gyakran többe kerül, mint maga a mű! Budapesti közkönyvtáraink közül az egyetemire nézve állnak rendelkezésre részletes adatok, amelyekből kiviláglik, hogy az egyetemi könyvtárban egy könyvkivétel, vagy annak ott a helyszinén való olvasása majd 4½ koronába kerül! A roppant különbséget természetesen a tudományos könyvek átlagos magasabb árai, azok gyér használása s az egész intézménynek exkluziv jellege hozza létre.

Talán legmeglepőbb jelenség azonban az a szemmel látható siker, melyet alsóbb néprétegek kulturhaladásában a népkönyvtárak hatásaként tapasztalunk. Amerikában Fletcher Vilmos gyűjtött erre nézve adatokat. Egy gyáros többek között így nyilatkozott előtte: «Ha összeállítanám az Ön céljai számára legjobb munkásaim névsorát, azt találná, hogy kilenctized része olyan emberekből áll, akik műveltségüket szorgalmas önképzésüknek köszönik. Ez emberek rendes látogatói a népkönyvtáraknak; évtizedeken át szinte megható buzgalommal, valóságos szenvedély-

* Az idevágó nagy irodalomból az érdeklődőket különösen a következő két munkára figyelmeztetem: *Prof. dr. Ed. Reyer, Entwicklung u. Organisation der Volksbibliotheken.* 1893. Leipz. Engelmann kiad., és *dr. Paul Bergsmann, Volksbildung.* 1903. Leipz. Hillger kiad.

lyel bővítik ismereteiket s ezek nemcsak a leghasználhatóbb, hanem egyszersmind legjózanabb, legtakarékosabb és kitartóbb munkásaim is.» *Abbe* professzor Jenában, a nagyarányú Zeisz-művek vezetője s a mintaszerű «Zeisz-Stiftung» alapítója, népmívelési alkotásaival elérte azt, hogy statisztika szerint egész Németországon neki van a legintelligensebb munkás anyaga. Nemcsak viszonylagos, de abszolút jólétnek örvendenek; az egészségügy, melyre maguk az alkalmazottak vigyáznak, lehető legkedvezőbb. A mellett jól fegyelmezett, megbízható, tisztes és derék munkásanyag felett rendelkezik, amely esténkint ma is megtölti az olvasótermeket, rendez szórakoztató vagy tanulságos estéket s a telep mechanikai újításainak nagy részét egyszerű munkások találják ki.

Angliában a nép erkölcsi állapotán már a rendszeres oktatás életbe léptetése is nagyot lendített, de kétségtelen, hogy a fokozott eredmény az időtől datálódik, mióta mindenütt könnyen hozzáférhető népkönyvtárak állnak rendelkezésre. Leginkább mutatja ezt az ifjú gonosztevők számának csökkenése, általában a börtönügyi statisztika, mely erre nézve következő adatokkal szolgál: Az 50-es években Anglia és Wales kiskorú elitéltjeinek száma 14,000; 56-ban kezdik a nyilvános népkönyvtárakat *(Public Library)* és a népházakat *(People-Palace)* felállítani, mely után az évi átlag lecsökken 10,000-re; 66-ban 7000, 76-ban már csak 5000 elitéltetés történik szemben azzal, hogy a lakosság száma ezidő alatt 19 millióról 27-re emelkedett. Wite Chaple London hirhedt szegény városrésze, ahol még két évtized előtt leírhatatlan nyomor és romlottság uralkodott. Itt a morális közállapot a megnyitott három «népház» hatása alatt (melynek egyik fő alkotórészét az olvasótermek képezik) annyira javúlt, hogy nehány év előtt már több kerületi börtönt, mint állandóan üreset és céltalant, be kellett szüntetni!

Helyi szükségletek s a rendelkezésre álló pénzösszeg szerint, a népkönyvtárak legkülönfélébb összeállításúak, átlag azonban négyféle rendszerre, négy alaptipúsra vezethetők vissza.

Első ilyen csoportot alkotják a nagy *könyvtárpaloták*, minők a Free Public Library Bostonban, a londoni Hanover Squareen található Free Library, a hamburgi Öffentliche Bücherhalle, Charlottenburgban a Städtische Volksbibliothek stb., stb. Hozzánk legközelebb eső a gráci Johanneum. Mindahány községi vagy magánalapítványból keletkezett és 100 ezernél több kötetet foglal magában. Külön palotában elhelyezve, nagy terjedelmű olvasótermekkel s megkivántató összes mellékhelyiséggel vannak ellátva; kevés kivétellel nemcsak ott olvasásra vannak berendezve, hanem a könyvek, csekély óvadék mellett, haza is vihetők. Néhol óvadék sincs, pl. a Johanneumban csak 4 fillér kezelési díjat szed-

nek, bárminő mű teljes egészében (akárhány kötetből áll is) egyszerre kiadatik. E föltétlen bizalom következménye, hogy könyv alig kallódik el az olvasók kezén, s a pótlásra fenntartott évi összeg még egy évben sem emésztődött fel teljesen. Igaz azonban, hogy e könyvtárak bélyegzőivel ellátott példányokat odakint semmiféle antiquarius meg nem veszi, mert különben az illetőket saját szakegyletük bojkottálná!

E nagyarányú intézmények előnyeit alig kell talán külön hangsúlyoznom; van azonban általános hatásukon kívül egy olyan áldásuk, amit a másféle szervezetű és kisebb méretű könyvtárak nem képesek nyújtani; az t. i., hogy bárki egy általa megkedvelt speciális szakkérdésbe ott helyben beleolvashatja magát. Első pillanatra nem is hinnők, mily rendkívül előnyöket képes e körülmény nyújtani! Külföldön sok helyt szokásba vették már, hogy serdülő korban levő tanulók, munkásinasok választanak maguknak — egyéb szórakoztató és ismeretnyújtó olvasmányokon kívül, — egy speciális témát, amellyel lehető behatóan szakszerűleg foglalkoznak. Rendszerint a történelem, földrajz, néprajz egy-egy kis körét keresik ki maguknak, munkástelepeken inkább természettudományit, amelynek elsajátításával az illető abban a különleges kérdésben mindig értékkel biró ember lesz, bárminő is egyébként a napi foglalkozása. Idővel saját külön tudásköre egyéni passzióvá fejlődik benne s ha nem foglalkozik is vele intenzive, a legnemesebb irányba tereli szenvedélyeit.

Másfajta szervezete van az u. n. *szakkönyvtárak* intézményének. Rendszerint vagy valamely nagy könyvtár mellett alakúl ki, vagy olyan vidéken, melynek egyfajta ipari vagy mezőgazdasági foglalkozása van. Kruppnál Essenben, a jenai Zeisz-Stiftungban, Csehország nehány kertészettel foglalkozó központján és sok egyéb helyen találunk rájuk. Főrendeltetésük abban rejlik, hogy ama szakbavágó teljes irodalom össze legyen bennük gyűjtve. Évi jelentéseikben egyértelműleg azt hangoztatják, hogy hatásuk olvasóik szakjártasságára s ez alapon a helybeli iparéletre szinte hihetetlenül föllendítő eredményt mutat.

Harmadik csoport az u. n. *Standard könyvtárak* szervezete. Mindig nagyobb számú, egyforma összeállítású és kisebb méretű könyvtár tartozik itt egybe, melyek rendesen vándorkönyvtárak is egyszersmind. Többnyire az olyan államok, vagy nagyobb községi központok létesítik, ahol a népkönyvtárak szükségét belátták, de egyéb eredetű könyvtáralapításra nincs kilátás. Egységes katalogus szerint vannak összeállítva s mint kezdetleges kisérletek, úgy a hogy megfelelnek hivatásuknak. Nálunk a Muzeumok és Könyvtárak Országos Bizottsága állított össze több ily standard könyvtárt s törekszik azokat évenkint számban, de aligha terjedelemben is, szaporítani. Hátrányairól alább meg fogunk emlékezni!

Negyedik csoportba sorlandók mind ama *kis könyvtárak*, melyeket puszta lelkesedésből, anyagi tőke nélkül, egy-egy lelkesedő emberbarát, vagy az ügyet felkaroló társaság összekönyörgött könyvekből hoz létre és szerény helyiségekben, többnyire boltokban bocsát a köznép rendelkezésére.

S erre kívánnám jelen soraimmal az érdeklődők figyelmét különösen felhívni!

Schweiz, Német- és Franciaországnak alig van városa, a melynek minden harmadik utcájában ilyenek ne lennének találhatók. Könyvanyaguk ugyan szegényes, de rendesen eléggé megfelelő népies gyűjteményekből, régibb illusztrált folyóiratok évfolyamaiból áll. — Annak a legalsóbb rétegnek, melyet az olvasáshoz szoktatni kell, amely fényes olvasótermekbe átall bemenni s csak ilyen egyszerű, kezdetleges környezetben érzi jól magát, — teljesen megfelelnek. Kitünő gondolat volt ezeket az utca során, nyilt boltokban, a járókelők szeme elé vive elhelyezni. Csalogatóul az újabb és szebb szerzeményeket kirakatba teszik s a foglalkozás nélküli munkás, a facér cseléd nem reménytelen vágyakozással kénytelen azokat nézni, mint a más, fényes kirakatokat. Télen melegedő helyül is szolgálnak; egy-két hosszú asztal köré egy tucat szék van téve s a polcokon rendelkezésre áll mindaz a szép történet, ékes kép, a melyhez a pénzetlen, szegény munkássorsú különben sosem juthatott volna. Ez szokott a kezdet lenni, a beédesgető hely!

A mint aztán az olvasó kontingens meggyarapszik, vele arányban növekszik az érdeklődő intelligencia áldozatkészsége. Kint pl. a nyugat nagy államaiban a legtermészetesebbnek veszi már mindenki, hogy *a megvett és elolvasott könyvet leküldje ajándékba a népkönyvtárnak*. Igy a boltnak egymásután fiókjai támadnak. A könyvek közül a szebbek, értékesebbek, magasabb igényeknek valók felkerülnek már egyes bérelt emeleti helyiségekbe; kényelmesebb helyen, jobb világítás mellett ide azok látogatnak fel, akik az odalenn található könyveket már átlapozták, ismerik, szinte jutalmul utasíttatnak fel búzgóságukért. Igy folyik észrevétlenül a fásult kedélyeknek, eladdig durva lelkeknek lassú, de biztos meghódítása. Amaz ezer meg ezer kis olvasószoba és könyvtárbolt, melyeket még oly helyeken is, ahol könyvtárpaloták állanak, nemcsak megtűrnek, de szaporítanak, mutatja, mily áldásos hivatást teljesítenek, s mily célszerűeknek is bizonyultak. Feltalálójuk és első kezdeményezőjük Franklin Benjámin volt, ki Amerikában már a XVIII. század közepén nyított ily ingyenes olvasó-szobákat.

Hazai állapotainkról e téren, sajnos, nem mondhatunk kedvező ítéletet. Az állam standard-könyvtárai dicséretes szándékkal keletkeztek s

a semminél mindenesetre többet érők, de korántsem elégségesek. Megalkotásuk formájára nézve s egyebekben is sok rajtuk a kifogásolni való. Bajnak kell tartanunk pl. azt, hogy szétosztásukkor sem a főváros, sem egyes vidéki nagyobb városainkra nem gondoltak, pedig itt a *munkásosztály* volna első sorban az a kontingens, melyet a hasznos szórakozásnak meg kellene nyerni s általa elvonni a káros semmittevéstől és a még károsabb korcsmázástól.

Másik baj pedig abban rejlik, hogy ép standard-rendszer szerint állíttattak össze. Igaz, hogy részben irányt kell szabni a kezdő olvasónak a munkák megválogatásában, de másfelől kérdem: egyforma gyönyörűségét fogja-e találni ugyanabban az egyfajta könyvgyűjteményben az alföldi földmíves, a határszéli bányász, a fafaragó székely vagy az iparos szepesi szász? Ha pedig úgy van a katalogus összeállítva, hogy mindegyik szája íze szerinti bennfoglaltassék, nem fölösleges a bányásznak szántat leküldeni az alföldi telkesgazdának? Harmadik baj végre, hogy az összeállításban az anyag túlnyomó része szépirodalmi munkákból került ki. Nincs kifogásom a szórakoztató olvasmányok ellen, kivált ha azok remekművek, de az egyszerű népfia a könyvben többet lát és többet keres puszta szórakozásnál. Ismeretekre vágyik, nem mesékre! Tapasztalták másutt is, itt a fővárosban pedig a — tudomásom szerint egyetlen, — igazán célravezető és nagyobb arányú népkönyvtárban, a VIII. ker. Munkás-otthonában, ki van százalékokban mutatva, hogy a látogatók nagyobb átlaga nem regények után kap, hanem okulást keresve, történeti, földrajzi és természettudományi munkákat olvas. Csak haza visz átlag sok regényt t. i., az asszonynak!

S ha Budapestet nézzük, ahol a lakosság számát tekintve 3 vármegye népessége van egy kis helyre zsúfolva, munkás-iparos eleme pedig szinte az ország negyedével felér, — vagy tekintsük bármelyik nagyobb vidéki városunkat, — a most szóban levő kulturintézményt még a kezdet stádiumában levőnek sem fogjuk találni.

Az a nehány hely, ahol könyveket olvashatna a köznép, mintha a nyilvánosság kizárására rendeztetett volna be. Magam legalább alig tudtam rájuk akadni, hát még a szegény munkás vagy munkanélküli, aki nem tudván róla, nem is keresi! Mindaz a könyvtár, amely nehezen hozzáférhető, akár iskolában, akár jótékony egyesületek pincehelyiségeiben van elhelyezve, nem felel meg hivatásának. *Ki kell azt vinni az utcára, olyan helyeken nyitni hajlékot neki, ahol a köznép önkéntelenül beleütközik, mert nekünk elülről kell még kezdenünk, a népfiát olvasóul előbb megnyernünk.* Körvonaloztam röviden, hogyan járnak el ebben külföldön, *nekünk ezt egyszerűen csak utánoznunk kell* s én kezeskedem,

hogy a legszerényebb eszközök mellett is rendkívül föllendülésnek fog indulni, mert igazán égető szükségen segítünk vele.

Az intelligenciának valóban nemes célját, hivatását talán túl sokszor hangoztatták már; lehet ez a felemlegetés sok, de sohasem elég. A nemes irányban munkálkodó intelligencia legszebb hivatása: amaz igazságtalan világbeosztás ellen való küzdelem, mely kiváltságokon, osztálykülönbségeken és született tekintélyek nimbusán alapszik. Ama középkori keretek ellen tehát, melyek úgy nem illenek bele modern világunkba, mint a vaspáncélos öltözék nem való ma már szalonruhának.

Ebben a jogegyenlőségért, humánus ideálokért való küzdelemben szó sincs róla, jó példával jár elől a társadalom színe-java! Tőle telhetőleg megindított különféle segélyakciókat: — ahol teheti, nyomor kisajtolta könnyüt töröl le, melengeti a fázót s kenyeret nyújt az éhezőnek. E mentő munkában vezeti őt először minden emberi nyomorúság iránt fogékony, résztvevő szíve, de kell, hogy vezesse még ennél is nagyobb, magasabb feladat: egy *tudatos*, *tervszerű*, *előre kiszámított munkaprogramm* a mely különbözzék az eddigi ötletszerű, esetenkint fellobbanó jótékonyságtól.

S itt vissza kell térnünk arra, amit e felszólalás bevezető szavaiban megemlítettünk.

* * *

A társadalom feltartózhatatlanúl halad egy viharos, sötét jövő felé. Abból a sötét jövőből, amely nem szemünk vaksága miatt sötét, hanem az abban bekövetkezendő osztályharcok miatt vigasztalan rémkép gyanánt fenyeget ki egy mindent felforgató, nagy összeütközés látomása. Oly összeütközésé, melyben az elnyomottak milliói mennek leszámoló küzdelemre a százezernyi elnyomók ellen. Talán nem féltjük az utóbbiakat, esetleg nem az előbbiek ellen akarunk dolgozni; — a pártállás lehet eltérő nézetnek vagy meggyőződésnek dolga! De, ami már nem pártszinezet kérdése, hanem az intelligenciának hivatása és kötelessége: *meg kell lehetőleg menteni* a mindent elsöpréssel fenyegető áradatból *az emberiség örökértékű kulturvívmányait!* El kell vennünk a szenvedélynek amaz élét, mely értetlenül, vakon rombolna s a pazar heverő palotákkal együtt elpusztítaná a kórházakat, iskolákat, a tudomány és művészet csarnokait; elpusztítaná pedig a tájékozatlan, sötétben hagyott tömeg *azért*, *mert* nem tudja mérlegelni azok örök értékét!

Célunk, rendeltetésünk tehát belevinni ama rétegekbe ezek megbecsülésének érzését; célunk és hivatásunk altruista szempontokat, humanizmust sarjasztani ki az eddig elhanyagolt lelkekben s meggyújtani

bennük az emberszeretet világosságát ott, ahol eddig — amint napról-napra láthatjuk — csak sötét keserűség tanyáz!

Ebben az apostoli hivatásban van még munka sok, de biztosíthatok mindenkit, hogy *a leggyümölcsözőbbek egyike az, amelyre e sorokban voltam bátor rámutatni.*

Vigyünk a lelkileg éhezőknek, az ismeretet szomjúhozóknak táplálékot s meglátja mindenki, hogy nyomán bekövetkezik újra a bibliai csoda: *öt kenyérrel, és két hallal meg lehet vendégelni az éhező emberiség ezreit!*

SOLYMOSSY SÁNDOR dr.

A Társadalomtudományok Szabad Iskolája.

A jövő télen ilyen név alatt a fővárosban megkezdi működését egy intézmény, a mely hivatva van arra, hogy a felnőtt nép mívelését hathatósan szolgálja.

Az iskola, a melyet jóváhagyott alapszabályok szerint azonos nevű egyesület alapít meg és tart fenn, nem akar versenyt támasztani sem a hivatalos, sem a már meglévő társadalmi iskolákkal («Szabad Egyetem», «Erzsébet-népakadémia» stb.) szemben. Nem nyújt gyakorlati és kereseti jogosítást; egyedüli célja, hogy a társadalmi tudományokat (szociologiát) és segédtudományait tőle telhető terjedelemben mindazokkal megismertesse, a kik e tudományok fontosságát, érdekességét és társadalmi hasznosságát felismervén, az iskola hallgatói gyanánt önként jelentkeznek. Szociológia alatt nemcsak a szorosan vett társadalomelmélet, hanem a szociálpolitika, a társadalomtudományi alapokon művelt történelem, nemkülönben a vallásbölcselet, szociális etika, esztetika, lélektan és pedagogia s általában mindazok a szakok értendők, a melyek a modern szociológia integráns részei, így pl. a szociológia természettudományi előfeltételei, a psychofizika, energetika, biológia stb.

Az új iskola különösen a párisi *École Libre des Sciences Sociales* és az *École des Hautes Études Sociales* mintáját tartja szem előtt, de értékesíti az egyéb ily irányú törekvések (pl. a brüsszeli *Université Nouvelle* stb.) tanulságait is

Már most az a kérdés merül föl, hogy szükség van-e nálunk is erre az iskolára?

Habozás nélkül «igen»-nel kell felelnünk, sőt bizonyára nem

túlozunk, ha ettől az intézménytől elsőrangú kulturfeladat teljesítését várjuk.

A társadalomtudomány korra nézve a legfiatalabb, de egyszersmind a legszebb reményekre jogosító tudományág. Nem tesz semmit, hogy irányai, módszerei szétágaznak, hogy feladatairól, tárgyköréről heves viták folynak, hogy nincsenek még lezárt határai. Óriás és egyrenövekvő irodalma, művelése egyetemi kathedrákon, népegyetemeken, társaságokban, folyóiratokban máris oly eredményeket észlelt meg, a melyek után nem táplálhatunk kétséget az iránt, hogy az akár lélektani, akár biológiai, akár gazdasági irányú szociológia nemcsak a tudomány kincstárát gyarapítja, hanem vivmányait a gyakorlatba vive a társadalom haladásának is elsőrangú emelőjévé válik.

Mindemellett a fiatal tudománynak a legtöbb helyütt óriás nehézségek gördülnek útjába, a melyekről fogalmat ad Loria kis könyve («A szociológia feladata és iskolái». Magyarul a Társadalomtudományi Könyvtárban), vagy Gumplowicz Szociológiájának előszava. Az egyetemek sok országban nem akarják befogadni; nálunk is, mint Mohamed koporsója lebeg a jogi és bölcsészeti karok között; egyik sem tartja fakultásába vágónak. Angliában, Franciaországban s Amerikában ellenben számos kathedrán művelik. Az egyetem ezen idegenkedésének okaival most nem foglalkozunk, csak azt emeljük ki, hogy még ha az egyetemen fel is állítanak egy-egy szociológiai tanszéket, ez nem oldja meg egymagában a társadalomtudományi oktatás kérdését, mert itt nem annyira bizonyos ismeretek közléséről van szó, mint inkább a természettudományos módszernek alkalmazásáról a társadalmi élet összes jelenségeire.

Ezért szükség van egész sereg előadóra és előadásra, kik az emberi és társadalmi élet minden főbb nyilvánulását (gazdaság, jog, erkölcs, vallás, művészet, irodalom stb.) külön-külön, de egységes életfelfogás, világnézet szempontjából az elfogulatlan kutatás módszereivel vegyék művelés alá.

E modern világnézet terjesztésére a műveltebb és vagyonosabb osztályok is rászorúlnak, de még jobban rászorúl a középiskolából kikerült ifjúságunk, s a munkásosztály színe-java, a melyek ma csak a legfáradságosabb utánjárással tudják ily irányú szükségleteiket úgy a hogy kielégíteni. Az iskola abból kiindúlva, hogy, igazi kultnra csak a nagy néptömegek szellemi fölemelése mellett lehetséges», azt a célt is maga elé tűzte, hogy az elmúlt években a szervezett munkásság oktatása közül a Társadalomtudományi Társaság által tett eredményes kisérleteket rendszeres intézmény (munkástanfolyamok) keretében tovább fejlessze, s

ekként a munkásság elitejét előkészítse a magasabb szociológiai tanfolyamok sikeres hallgatására.

Az iskola alapítói a hazai társadalomtudományi mozgalmaknak a «Huszadik Század» — s a Társadalomtudományi Társaság»-ból ismert vezéremberei.

Kívánjuk, hogy kulturális működésük — a melyet annak idején behatóan figyelemmel fogunk kisérni, sikeresen szolgálja a maga elé tűzött — de egyszersmind mindnyájunkkal közös — eszményét: a szabad, művelt, gazdag, nyugateurópai Magyarországot.

Wr. Ö.

A finn népoktatásügy ötvenéves jubileuma.

Finnország fiatal, de életképes és szépen fejlődő népoktatásügye ez évben ünnepli 50 éves jubileumát. Nem lesz tehát érdektelen e sokat szenvedett és nehéz megpróbáltatáson keresztül ment népnek oktatásügyét röviden megismertetünk.

A középkorban, mint mindenütt, úgy Finnországban is, igen sokat szenvedett a nép a katonák, a nemesek és a hivatalnokok kénye-kedvétől s ez a kényuraság és rossz bánásmód csak akkor csökkent, mikor XI. Károly († 1679) lépett a trónra s a nemesség hatalmát némileg korlátozta. Ekkor a törvényes társadalmi rend bár lassan, de gyökeret vert.

A XIX. század elején a viszonyok még inkább javultak. A katona urak és a hatalmas nemesség eltüntek, az adózást törvényesítették, úgy, hogy az akkori általános szegénységben körülbelül egyenlőség uralkodott.

De ez a türhető állapot nem tartott sokáig, mert bár eltünt a katonaság és nemesség, de mint egykor hozzánk az idegen beamterek, úgy jöttek a finnek közé is a svéd nyelvet beszélő hivatalnokok, akik a népet nem ismerték és kiket a nép idegeneknek tekintett. Műveltségükre büszkék voltak, azt gondolták, hogy Finnországot egyedül ők képviselik, a népről nem akartak tudni semmit. E hivatalnokok lenéz ték a finn népet. Hogy neki is kivánságai, szellemi és anyagi szükségletei vannak és hogy ő is emberi jogok után sóvárog, erről legkisebb sejtelmük sem volt a művelt hatalmasoknak. Még a saját otthonában sem volt a finnek polgárjoga.

Az elnyomás e szomorú korszakában egyedül az egyház gondolt a népre. A templomban oktatta, tanította írni-olvasni, megajándékozta az

abc-évél és a szentírással. Roppant fáradozások után meglehetősen elterjedt az olvasás a nép között. Olvasásbeli ismereteik ugyan nem voltak alaposak, de a jövő mégis csak az egyház kulturműködése alapján fejlődött. Az egyház ezen munkássága ellen nem igen szólt a hatalom, mert az volt a fő, hogy a nép a világi dolgokba ne avatkozzék. Ezért az 1851-ben kiadott sajtó-ellenőrző rendelettel csak lelki tartalommal biró könyvek nyomtatását engedték meg.

Volt már ugyan ez időben privát uton keletkezett oktatási intézet is — népiskola címen. Ez iskolákban már többet tanítottak az olvasás-irás-számolásból, de az ött szerzett ismereteket az emberek a gyakorlat hiánya miatt csakhamar elfeledték. Mert az akkori svéd időszakban a finn nyelv nem ért semmit. Magát a legjelentéktelenebb kötelezvényt is svéd nyelven kellett írni. Alig volt valaki, aki egy levelet is finnül mert megcímezni.

Az 1855. évben II. Sándor lépett Orosz- és Finnország trónjára. Korszakalkotó esemény volt ez, mert ekkor kezdődött az az idő, mikor a tulajdonképeni finn népoktatásügy szervezésére gondolhattak. II. Sándor kormányzásának második évében 1856-ban megjelent Finnországban, s a tanácsban megtartotta ama felejthetetlen gyűlést, hol ő maga, mint elnök olvasott fel egy jegyzéket, melyben a tanács felhatalmazást nyert Finnország fejlődése érdekében különösen fontos intézkedéseket foganatosítani.

II. Sándor kormányprogrammja, mely Finnország új fejlődési időszakának ajtót nyitott, mindazon intézkedéseket tartalmazza, melyekből később a finnül beszélő nép és általában az egész ország jóléte keletkezett. A népiskola a tanulók anyanyelvének feltétlen jogot követelt. A maradi (konzervativ) és a rideg hivatalszellem végső erőlködésében megkisérlett minden ellenállást, azon voltak, hogy csak a vallástant vegyék fel a tanítástervbe. Sőt egyesek azon véleményen is voltak, hogy a vallás is szükségtelen a népnek. Legalább egy tanár, mikor a népoktatásról volt szó, így nyilatkozott: «A népnek van saját jó, természetes esze és 10 ujja, többre nincs szüksége.» Azonban a népműveltség és haladás ez ellenzői végre legyőzettek, a szerencse Finnország jövő népiskolaügyének kedvezett.

A tanács a nyert utasítás alapján munkához látott. A beküldött népoktatási javaslatok közül leginkább Uno Cygneusé vonta magára a rendek figyelmét. Uno Cygneus csakhamar államsegélyt nyert s elindult a külföld népiskolaügyének tanulmányozására. Megfordult a Skandinávián, Németországban, a Németalföldön és Ausztriában. Legtovább pedig Svájcban tartózkodott. Ennek érthető oka volt. Itt működött Pestalozzi, s itt volt a népoktatás legjobban szervezve. Svájc iskolaviszonyai tehát

Cygneus szervezésére, melyet Finnország népiskolaügyének szánt, hatalmas befolyást gyakorolt. A finn tanítóképzőket illetőleg, Cygneusnak főképen a weltingeni képző szolgált mintául, hol egy régi kolostorépületet rendeztek be nevelő és tanintézet céljaira és hol az intézeti növendékek a kertben és a szántóföldön ép oly szorgalmasan foglalkoztak, mint az osztályokban és a házi iparban.

Egy évi külföldi tartózkodása után Cygneus 1859 őszén visszatért Finnországba és egy terjedelmes tervezet készítéséhez fogott a népiskola szervezéséről, mely 1860 őszén elkészült. A kormány ezt kinyomatta, hogy a közönség megösmerje és egy 13 tagból álló bizottságot küldött ki az ország legkiválóbb embereiből, hogy Cygneus-féle terv alapján részletes népiskolai rendeletet készítsen. E bizottság munkájának eredménye volt Finnország népiskolai rendelete, melyet a kormányzó 1866 május hó 11-én megerősített.

E közben Jyveskylében vegyes tanítóképzőt létesítettek önállóan, mert az effajta tanítóképzőkről abban az időben még a nagy kulturállamokban sem szerezhettek tapasztalatokat.

Finnország népoktatásügyi rendelete a négy utolsó évtized alatt persze jelentékeny változást szenvedett, de főbb pontjaiban még mindig érvényes. A rendelet azon pædagogiai elveken alapult, melyeket Uno Cygneus tervében felállított és melyek közül a bizottság a legtöbbet a rendeletben felvett.

Így nyilt meg a finn nyelven beszélő lakosság népműveltségének és polgárszabadságának az utja 50 évvel ezelőtt Finnországban. Az eredmény pedig a haladás, a szellemi élet minden területén.

ISPÁNOVITS SÁNDOR.

Fejléceink. E füzet összes fejléceit — az első kivételével — *Lakatos Artur* rajzolta.

A fővárosi iskolák új tankönyvei. A fővárosi iskolák tankönyveinek megállapítása a fővárosi tanács joga. Mindenesetre fontos kérdés az, hogy a tanács e jogát mi módon gyakorolja. Már a múlt esztendő folyamán elhatározta a tanács, hogy az eddigi tankönyveket, melyek húsz év óta vannak használatban, s nagyon sok panaszra adtak okot, ujabb, modernebb, jobb könyvekkel cseréli ki. E célból pályázatot hirdetett a tankönyvekre, sőt nemcsak tankönyvekre, hanem vezérkönyvekre is. Természetes, hogy ez a pályázat versenyre ösztönözte a legkiválóbb erőket, mert azt a könyvet, melyet a főváros tanácsa fogad el, évenkint mintegy 30,000 tanuló fogja használni.

E pályázat tehát nemcsak azzal az eredménynyel jár, hogy a főváros iskoláiban ezentúl jobb könyveket fognak használni, hanem az üdvös verseny megteremtésével nagyon emelte tankönyvirodalmunk színvonalát. A könyvek bírálata alkalmával kitünt, hogy valamennyi pályázó könyv, még a leggyöngébb is fölülmúlja az eddig használt könyveket.

A tanács a könyvek megbirálását 5—6 tagu biráló bizottságra bízta, melyben rendesen egy-két egyetemi tanár vagy más magasabb képzettségű szakember, s 3—4 tanító vett részt. De nemcsak a bírálatot bizta e bizottságra a tanács, hanem a döntés jogát is reá ruházta, s így egészen a szakemberek kezébe tette le a tankönyvek ügyét.

A tanács e biráló bizottságok határozata alapján a következő könyveket fogadta el a fővárosi iskolák számára:

1. *Egri György:* Ábécés könyv; 2. *Havas-Peres-Pósa:* Magyar olvasókönyv; 3. *Weszely Ödön:* Magyar nyelvi gyakorlókönyv; 4. *Szikláss Walter:* Számtani példatár; 5. *Báthory-Kneif:* Természetrajz; 6. *Tóth Kálmán* (stomfai): Természettan; 7. *Sebestyén Gyula:* Történelem; 8. *Sztankó Béla:* Daloskönyv.

A földrajzra és alkotmánytanra a beérkezett könyvek egyikét sem fogadta el a biráló bizottság.

A tanács vezérkönyvekről is gondoskodott, s amennyiben a pályázatra megfelelő könyvek be nem érkeztek, azok megirására megbizást adott.

«Jövendő.» E folyóirat április havi füzetével új köntösben jelenik meg s részben új programmal is, amennyiben művészeti, irodalmi és politikai folyóirattá alakult át. A folyóirat szép képeket közöl s szép műmellékleteket ád. Tartalma erősen modern.

«Munka és játék.» E címen Teleki Sándor gróf és Guttenberg Pál szerkesztésében új havi folyóirat indult meg, mely az ifjuság technikai nevelését kivánja szolgálni. Az első szám a szerkesztők beköszöntőjén kívül a következő cikkeket tartalmazza: Játszóterek. Biologiai gyűjtés. Beszélj a földdel és ő megtanít téged... A tanulók laboratoriumi munkássága. Gazdasági ismétlő iskolák. Egy telkes gazda ingatlan vagyona. Az élet munkája napról-napra. Az új folyóiratot üdvözöljük s melegen ajánljuk olvasóink figyelmébe. Kiadóhivatala: VI., Andrássy-út 21.

A **«Népmívelés»** e füzetével lezárjuk folyóiratunk I. kötetét. Ezért címlapot és tartalomjegyzéket mellékelünk e füzethez.

A

Magyarország Vármegyéi és Városai

című munka becsét, fontosságát és komolyságát a m. kir. kormány minden tagja elismerte s ennek jeléül a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter is a következő körrendeleteket bocsátotta ki:

729. eln. szám. **A m. kir. vallás- és közoktatásügyi minisztertől.**

Értesítem Tekintetességedet, hogy a Magyarország Vármegyéi és Városai című művet a vezetésem alatti miniszterium kiadásában megjelenő Hivatalos Közlöny útján a középiskolák, felső leányiskolák, polgári iskolák, kereskedelmi iskolák és a több tanerős állami elemi iskolák számára beszerzésre ajánlom.

A miniszter meghagyásából: *Molnár s. k.*
min. tanácsos, eln. titkár.

8342. szám.

Valamennyi főtiszt. egyházi főhatóságnak, kir. tanfelügyelőségnek és tankerületi kir. főigazgatóságnak.

«Magyarország Vármegyéi és Városai» (Magyarország monografiája) czím alatt hazánk ezredéves ünnepének emlékére dr. Borovszky Samu akad. tag szerkesztésében és a legjelesebb szakférfiak közreműködésével oly nagyszabású irodalmi vállalat indult meg, a mely a magyar korona országai történetének, földrajzi, képzőművészeti, néprajzi, hadügyi és természeti viszonyainak, közmívelődési és közgazdasági állapotának terjedelmes felölelésével, Magyarország összes kulturális munkásságának és jelen állapotának hű és pontos képét örökíti meg.

A mű számos képpel és térképpel, kötetenkint jelenik meg. A gazdag anyag egyes részleteinek feldolgozása mind oly szakemberekre van bízva, a kik különösen az illető vidéknek vagy kulturális ágazatnak kitünő ismerői s a mellett eleve is teljes biztosítékot nyujtanak arra, hogy a nagy mű nem száraz, lexikonszerű modorban, hanem könnyen érthető, világos és mindenkinek egyaránt kellemes olvasmányt nyujtó módon van megírva és kivált a tanítással foglalkozó egyének szerfölött használható segédeszköz birtokába jutnak ltala, annál is inkább, mert a mű minden egyes kötetéhez tárgy- és névmutató van csatolva, mely lehetővé teszi annak enciklopédiaképen való használatát.

A szóban levő nagyszabású irodalmi munkát tehát, mindezen kiválóan érdeket keltő, becses tulajdonságainál fogva, az összes hazai kulturális tényezőknek, tanároknak, tanitóknak valamennyi népoktatási intézet és középiskola könytárainak megszerzés végett a legmelegebben ajánlom s felhívom a t. Czímet, hogy annak terjesztését és fölkarolását saját hatáskörében előmozditani igyekezzék.

Dr. Wlassics Gyula s. k.

11557

Minden kötet ára 16 korona.

Megrendelhető:

A «Magyarország Vármegyéi és Városai» kiadóhivatalánál, Budapest, VII., Almássy-tér 2

és

Lampel R. könyvkereskedése (Wodianer F. és Fiai) részvénytársaságnál, Budapest, VI., Andrássy-út 21.